



تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم

الأستاذ الدكتور
بطرس حافظ بطرس



رقم التصنيف : 371.9
المؤلف ومن هو في حكمه : بطرس حافظ بطرس
عنوان الكتاب : تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم
رقم الإيداع : 2008/8/3042
المواصفات : صعوبات التعلم / أساليب التدريس / التعلم الخاص
بيانات النشر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

حقوق الطبع محفوظة للناس

جميع حقوق الملكية الأدبية والفنية محفوظة لدار المسيرة للنشر والتوزيع عمان - الأردن
ويحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنضيد الكتاب كاملاً أو مجزأً أو تسجيله على اشرطة
كاسيت أو إدخاله على الكمبيوتر أو برمجته على إسطوانات ضوئية إلا بموافقة الناشر خطياً

Copyright © All rights reserved

No part of this publication may be translated,
reproduced, distributed in any form or by any means, or stored in a data base
or retrieval system, without the prior written permission of the publisher

الطبعة الأولى 2009م - 1430هـ
الطبعة الثانية 2011م - 1432هـ
الطبعة الثالثة 2014م - 1435هـ


**دار
المسيرة**
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه

عنوان الدار

الرئيسي : عمان - العبدلي - مقابل البنك العربي
الفرع : عمان - ساحة المسجد الحسيني - سوق البتراء
صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن
هاتف : 962 6 5627049
هاتف : 962 6 4640950
فاكس : 962 6 5627059
فاكس : 962 6 4617640
E-mail: Info@massira.jo . Website: www.massira.jo

صعوبات التعلم

التعريف-التشخيص-العلاج

- الفصل الأول: مدخل إلى صعوبات التعلم
- الفصل الثاني: مشكلات ذوي صعوبات التعلم
- الفصل الثالث: تشخيص وتأهيل ذوي صعوبات التعلم

الفهرس

الباب الأول

صعوبات التعلم

التعريف - التشخيص - العلاج

13	مقدمة
17	الفصل الأول: الدراسة العلمية للمجتمع
17	مقدمة
18	أولاً: المقصود بصعوبات التعلم
21	ثانياً: المحكات التعرف على صعوبات التعلم
23	ثالثاً: أسباب صعوبات التعلم
25	رابعاً: أنواع صعوبات التعلم
33	خامساً: خصائص ذوي صعوبات التعلم
33	الخصائص اللغوية
33	الخصائص الاجتماعية والسلوكية
33	الخصائص الحركية
34	الخصائص المعرفية
49	الفصل الثاني: مشكلات ذوي صعوبات التعلم
49	أولاً: الانتباه وصعوباته لدى ذوي صعوبات التعلم
49	المقصود بالانتباه
49	أساسيات الانتباه
50	صعوبات الانتباه
50	مؤشرات النشاط المفرط والاندفاعية
51	أنظمة ضبط الانتباه
55	مؤشرات مشكلات الانتباه

56	المحتويات
58	خصائص الأطفال ذوي اضطراب الانتباه
69	علاج صعوبات الانتباه
73	برنامج علاجي لتخفيف حدة صعوبات الانتباه
73	برنامج علاجي لتخفيف حدة صعوبات التعلم
74	ثانياً: الإدراك وصعوباته لدى ذوي صعوبات التعلم
77	المقصود به
77	خصائص الأطفال ذوي اضطرابات الإدراك
79	أساليب تحسين الإدراك لدى ذوي صعوبات التعلم
87	برنامج لتخفيف حدة صعوبات الإدراك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
105	ثالثاً: الذاكرة وصعوباتها لدى ذوي صعوبات التعلم
105	الفصل الثالث: تشخيص وتأهيل ذوي صعوبات التعلم
107	أولاً: أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلم
109	قائمة الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم
111	أدوات القياس المستخدمة في التشخيص
123	مراحل تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم
123	ثانياً: مراحل معالجة المعلومات في عملية التعلم
124	عملية إدخال المعلومات
125	عملية ترابط المعلومات
125	الذاكرة
127	عملية إخراج المعلومات
127	ثالثاً: علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم
130	البرنامج التعليمي الخاص
140	برنامج معالجة ذوي صعوبات التعلم
	إرشاد أسر ذوي صعوبات التعلم

الباب الثاني

العملية التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل الرابع: الكفايات الادائية لمعلمي الاطفال ذوي صعوبات التعلم

145	مقدمة
145	

145	أولاً: الأساليب التربوية للتعامل مع الأطفال
152	ثانياً: المظاهر العامة للأطفال ذوي صعوبات التعلم
152	التحصيل الدراسي الأكاديمي
153	مظاهر الإدراك السمعي والبصري
155	الاداء الوظيفي الحركي
155	التفكير والذاكرة
156	ثالثاً: النظريات المفسرة لصعوبات التعلم
157	رابعاً: مهام معلم ذوي صعوبات التعلم
158	خامساً: خصائص المعلم الناجح
160	سادساً: إرشاد معلمي ذوي صعوبات التعلم
163	الفصل الخامس: مناهج وطرق تدريس ذوي صعوبات التعلم
163	أولاً: مناهج ذوي صعوبات التعلم
163	الأهداف السلوكية
170	كيفية إعداد المنهج لفئة ذوي صعوبات التعلم
170	طرق تعديل المنهج وأنشطة التدريس اليومية
173	بدائل المنهج المختلفة
174	تكييف مناهج ذوي صعوبات التعلم
175	ثانياً: استراتيجيات تدريس ذوي صعوبات التعلم
202	ثالثاً: البدائل التربوية لذوي صعوبات التعلم
	فصل السادس: الوسائل التعليمية لتدريس ذوي صعوبات
205	التعلم
205	ولاً: المقصود بالوسائل التعليمية
205	دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم و التعلم
207	العوامل المؤثرة في اختيار الوسائل التعليمية
209	أساسيات في استخدام الوسائل التعليمية
210	ثانياً: الحاسوب وتعليم ذوي صعوبات التعلم
211	استخدام الحاسوب في العملية التربوية التعليمية
215	مميزات استخدام الحاسوب في التعليم

219	المحتويات
219	الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم
219	مقدمة
220	أولاً: المقصود بغرفة المصادر
222	أنواع غرف المصادر
223	مكونات غرفة المصادر
224	إدارة غرفة المصادر
225	المنهج
228	المعلم
232	الإجراءات داخل غرفة المصادر
237	نموذج لغرفة المصادر
240	ثانياً: الخطة التربوية الفردية
240	ثالثاً: البرنامج التربوي الفردي
253	رابعاً: القياس والتقويم

الباب الثالث

تدريس القراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم

73	الفصل الثامن: النمو اللغوي للطفل وإعداده للقراءة
73	مقدمة
74	أولاً: النمو اللغوي للطفل
74	النظريات المفسرة لاكتساب اللغة
74	مراحل التطور اللغوي عند الأطفال
75	خصائص النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة
78	مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة
78	ثانياً: التهيئة للقراءة في مرحلة الطفولة المبكرة
81	أهمية القراءة
81	بدء تعليم القراءة
83	العوامل المؤثرة على تنمية القدرة على تعلم القراءة
84	دور الأسرة في تنمية القراءة عند الطفل
87	دور النظام التعليمي في تنمية القراءة لدى الأطفال
88	

293	الفصل التاسع: عسر القراءة: الديسليكسيا
293	أولاً: المقصود بعسر القراءة
294	ثانياً: الأعراض
296	ثالثاً: أنماط صعوبات القراءة
305	رابعاً: مظاهر الصعوبات الخاصة بالقراءة
306	خامساً: العوامل المسببة لصعوبات القراءة
310	سادساً: أثر الحساسية الضوئية في صعوبات تعلم القراءة

الفصل العاشر: برامج وطرق تعليم القراءة للأطفال ذوي صعوبات

313	التعلم
313	أولاً : برنامج تعليم مدلول الكلمات
326	ثانياً : طرق تعليم القراءة
330	ثالثاً : تدريب الأطفال على تعلم قراءة الكلمات
336	رابعاً : بعض الحروف الشائعة التي تنطق خطأ وعلاجها
337	خامساً: الدور الإرشادي للوالدين والمعلمين لتنمية حب الطفل للقراءة

الباب الرابع

تعليم الكتابة- التهجئة- التعبير الكتابي

لذوي صعوبات التعلم

343	الفصل الحادي عشر: تعليم الكتابة لذوي صعوبات التعلم
343	مقدمة
45	أولاً : المقصود بصعوبات الكتابة
46	ثانياً : مظاهر الصعوبات الخاصة بالكتابة
48	ثالثاً : أنماط صعوبات الكتابة
51	رابعاً : العوامل المساهمة في صعوبات الكتابة
55	خامساً: تقييم وتشخيص صعوبات الكتابة
58	سادساً: مرحلة التهيئة للكتابة
59	سابعاً : طرق تعليم الكتابة لذوي صعوبات التعلم
66	أخيراً : برنامج تعليم الكتابة لذوي صعوبات التعلم

369	المحتويات
369	الفصل الثاني عشر: تعليم التهجئة لذوي صعوبات التعلم
370	مقدمة
371	أولاً: صعوبات التهجئة وأنماطها
373	ثانياً: العوامل المساهمة في صعوبات التهجئة
377	ثالثاً: طرق تعليم التهجئة لذوي صعوبات التعلم
378	رابعاً: العلاقة بين اكتساب القراءة وتنمية القدرة الكتابية الإملائية
379	خامساً: أهمية تنمية الوعي الفونولوجي للأطفال مرحلة ما قبل اكتساب القراءة والكتابة
	سادساً: عجز الكتابة التطوري

381	الفصل الثالث عشر: تعليم التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم
381	مقدمة
381	أولاً: مهارات التعبير الكتابي
383	ثانياً: مشكلات التعبير الكتابي وأنماطها
384	ثالثاً: العوامل المساهمة في صعوبات التعبير الكتابي
386	رابعاً: طرق تعليم التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم
389	خامساً: العلاقة بين العسر القرائي والعسر الكتابي لذوي صعوبات التعلم
390	ال تفسير العصبي النفسي - الإدراكي لاستراتيجيات القراءة لذوي صعوبات القراءة والعاديين
392	الذاكرة الفعالة وعملية القراءة
	سادساً: دور المعلم والوالدين تجاه الأطفال ذوي الضعف القرائي والكتابي

الباب الخامس

تدريس الرياضيات للأطفال ذوي صعوبات التعلم

399	الفصل الرابع عشر: تعليم الحساب لذوي صعوبات التعلم
399	مقدمة
399	أولاً: مظاهر الصعوبات الخاصة بالحساب
399	ثانياً: العوامل المساهمة في صعوبات الحساب
400	ثالثاً: أساليب تدريس الحساب لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
404	رابعاً: تنمية مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
411	

412	طبيعة التفكير
413	مستويات التفكير
414	مهارات التركيز

الفصل الخامس عشر: تعليم الرياضيات لذوي صعوبات

429	التعلم
429	مقدمة
430	أولاً: المقصود بالرياضيات
430	أهداف علم الرياضيات العامة
431	أهمية الرياضيات وتأثيرها الأكاديمي
431	ثانياً : المقصود بصعوبات تعلم الرياضيات
432	ثالثاً : العوامل المساهمة في صعوبات الرياضيات
434	رابعاً : استراتيجيات التدريس للأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات
437	خامساً: الاتجاهات الحديثة لتدريس الرياضيات للأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل السادس عشر: برامج تدريس المهارات الرياضية للأطفال

49	ذوي صعوبات التعلم
49	أولاً : البرنامج الأول : تدريس المهارات الرياضية في الطفولة المبكرة ما قبل المدرسة .
74	البرنامج الثاني : تدريس المهارات الرياضية في المرحلة الابتدائية
98	ثانياً: نموذج تقدير الصعوبات الأكاديمية القراءة - الكتابة - الرياضيات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم
103	قائمة بالمصطلحات العربية و الإنجليزية في صعوبات التعلم
1	المراجع

المقدمة

يعاني حوالي ثلث من مجموع الأطفال في العالم من أحد أشكال صعوبات التعلم. و ١١ من مجموع الأطفال يعانون مما يعرف بعسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الأكاديمي ويؤذي بل هدر قدراتهم وإمكاناتهم وينعكس ذلك في بعض الأحيان على صحتهم النفسية وقد يؤثر على مستقبلهم العملي.

و يعتبر موضوع صعوبات التعلم، من الموضوعات الجديدة نسبياً في ميدان التربية خاصة، حيث كان اهتمام التربية الخاصة سابقاً منصفاً على أشكال الإعاقات الأخرى، كالإعاقات العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال لأسوياء في شوجم العقلي والسمعي والبصري والحركي والذين يعانون من مشكلات تعليمية، فقد بدأ المختصون في التركيز على هذا الجانب بهدف التعرف على مظاهر صعوبات التعلم وخاصة في الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية.

لذا فإن مجال صعوبات التعلم من المجالات التي شغلت آباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، إذ أنه يتعرض لدراسة الخصائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسة، وتعرف على طبيعة تلك الصعوبات التي يعانون منها وأنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي والتدريسي المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات قدر الإمكان. وقد تكون تلك الصعوبات نوعية تظهر عندما ينشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية بعينها كالقراءة أو الكتابة أو الحساب، وقد تكون عامة كالتي تظهر عندما ينشل التلميذ في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية، وهذا يكون معدل أدائه للمهارات والمهام أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أداءه من تلميذ عادي.

و تكمن خطورة في مشكلة صعوبات التعلم في كونها صعوبات خفية فالأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم يكونون عادة أسوياء، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم معالجة خاصة، بحيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه ضم إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل والرمي وبالتالي التسرب من المدرسة.

لما يحتاج هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين، ورعاية فردية مناسبة لتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها وتقليص مواطن الضعف.

نفسه
لقدرة عليهم. تعليمهم مهارات أساسية التي يحتاجون إليها. بالإضافة إلى الاستراتيجيات
تعليمية أو الأساليب التي سوف تساعد في السير في دراستهم وفقاً لقدرة تفهم التعليمية
وعلاج صعوبة التعلم عند كل تعبد يبدأ بمجرد اكتشافه والتعرف على أنه يعاني من صعوبة
ما يؤثر في تحصيله الدراسي. لذا يعتمد نجاح البرامج التعليمية أو فشلها على الجهود
معلمي الصف، وتقائهم والدعم الذي يشقونه.

وختيماً نذكر جزء موضوع هذا الكتاب في خمسة فصول. يتناول الفصل الأول منها
مدخل إلى صعوبات التعلم بوضع المقصود بها وكيفية التعرف على هؤلاء الأطفال كما
تناول الفصل الثاني العملية التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم. ثم تناول الفصل
الثالث والرابع والخامس استراتيجيات تدريس القراءة والكتابة والتهجئة والتعبير الكتابي
والحساب هؤلاء الأطفال.

وهذا يهدف العناية هؤلاء الأطفال ورعايتهم رعاية متكاملة. خاصة أن صعوبات
التعلم تعتبر من الإعاقات الخفية التي لا تظهر إلى بعد انضمام الطفل في المدرسة. وإذا أهملت
عناية بها أدت ذلك إلى فشل الطفل في دراسته ومعاناته تربوياً ونفسياً واجتماعياً

والله ولي التوفيق.

المؤلف

الفصل الأول

مدخل إلى صعوبات التعلم

مقدمة

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم The learning disabilities بأنها إعاقة خفية محيرة. فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم. فهم قد يسردون قصصاً رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة. وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً رغم أنهم قد يفتقون في إتباع التعليمات البسيطة. وهم قد يبدوون عاديين تماماً وأذكىء ليس في مظهرهم أي شيء يرحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين. إلا أن هؤلاء يعانون من صعوبات حمة في تعلم بعض المهارات في المدرسة. فبعضهم لا يستطيع تعلم القراءة. وبعضهم عاجز عن تعلم الكتابة وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلم الرياضيات.

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في تعلم مهارات أخرى فإن لديهم تبايناً في القدرات التعليمية. وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء. ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلم هو التفاوت بين الأداء والقابلية.

إن معرفتنا غير الكاملة عما يعانيه الطفل وما يحيط به من ظروف. والأسباب التي دعت إلى ذلك. وإحاطتنا بالأسلوب الأفضل للتعامل معه في ظل ظروفه الخاصة. لن يكون لها أثر ملموس في التغلب على هذه المعاناة. وفي التعامل معه. بما يضمن له مستوى مقبول من النجاح فعلياً أن لا نتصرف إزاء هذه الحالة من تفهم الأمور والوقوف - ما أمكن - على حقيقتها. وعلينا أن نتفهم بكل جدية واهتمام. فأي نجاح سوف نصيبه هو بالدرجة الأولى نجاح لنا ولأولادنا. وأي فشل سيلحقنا هو بالتالي فشل لنا ولهم.

لقد استخدمت الكثير من المصطلحات قبل استخدام مصطلح صعوبات التعلم لوصف أولئك الأطفال الذين لا تتناسب نماذج سلوكياتهم وتعلمهم مع فئات الإعاقة الموجودة. حيث فرض التوجه النظري لكل متخصص المصطلح الذي يفضله. إلا أن تلك التسميات كانت تحمل معان قليلة. إذ يمكن استخدام أحد المصطلحات ليشير إلى سلوكيات عدة مختلفة. أو قد تصف مصطلحات مختلفة نفس السلوكيات.

لقد كان مصطلح الإصابة المخية أو الدماغية أول مصطلح حاز على قبول عام. ولكن المفوضات لم تظهر وجود إصابة دماغية لدى كثير من الحالات، وتبين عدم مناسبة للتخطيط التربوي، وكان مسار نقد وهجوم من قبل الكثيرين، وحين تم إعادة تعريف هؤلاء الأطفال على أن لديهم خللاً وظيفياً غنياً بسيطاً، فقد واجه ذلك المصطلح نقداً مشابهاً للمصطلح السابق.

وأدى التحول للبعد التربوي استخدام مصطلح صعوبات التعلم، إذ أبرز هذا المصطلح جوانب قوة وضعف الفرد دون الحاجة لإثبات خلل في النظام العصبي المركزي. ويفترض التعريف الفيدريالي الحالي لصعوبات التعلم، أن التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والفعلي، ينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات وليس نتاج اضطراب انفعالي عقلي. بصري. سمعي. حركي أو بيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلم مصاحبة لهذه الحالات.

لم يكن مجال صعوبات التعلم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت، وما تزال تشترك تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلم، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره.

ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر - وبالتحديد قبل 1900 كان منبثقاً عن المجال الطبي، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين. وما إن انصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي، بالذات بين مجالات الإعاقات الأخرى.

وفي الستينيات من القرن الماضي، ظهر مصطلح صعوبات التعلم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم، وفي نهاية الستينيات أصبحت صعوبات التعلم إعاقاة رسمية كأي إعاقاة أخرى، وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي أولاً: المقصود بصعوبات التعلم:

بعد معرفة تاريخ تطور مفهوم صعوبات التعلم، يتوقع ظهور أكثر من تعريف وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من الأطفال على التعلم بشكل طبيعي رغم

توجد التعريفات العقلية اللازمة لتعلم وسلامة قوت الإحساس كالسمع واللمس والرائحة فتمسك
بأولهم العلم. بالإشارة إلى الأنواع العاطفية والحسية الاجتماعية والاقتصادية العادية. إن ما
حصل هو العمل ما كان متوقفاً. حيث أخذ العلماء في وضع تعريفات تصف بالشيء. فمنها
ما يميل إلى الاهتمام بالبرهاني التربوي لهذه الظاهرة. ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى.
والتي هيها مجال الهي

وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على
خصائص الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم. ولم يقتصر الأمر في التعريف على الجهات
الرسمية بل كان للجمعيات والمؤسسات الخيرية والنظرية دور كبير في تعريف صعوبات
التعلم. وبناء على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلم
بتعريفات كثيرة ومتعددة

وسنحاول فيما يلي أن نبرز أهم التعريفات التي ظهرت في مجال صعوبات التعلم. وهي:

- تعريف نظري: ويركز هذا التعريف على الأسباب العضوية لظواهر صعوبات التعلم.

- والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.
- تعريف تربوي: ويركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة.

كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل. والتي تتمثل في العجز عن تعلم اللغة
والقراءة والكتابة والتهجئة والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية. وأخيراً يركز
التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد.

وقد وقع اختيارنا على تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية وهو أن الأطفال ذوي
صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من
العمليات النفسية الأساسية المنظمة فيهم أو استخدام اللغة المتوقعة أو المكتوبة. وهذا
لاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أو التفكير أو التكلم. أو الكتابة. أو
التهجئة. أو الحساب. وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة الإدراكية والتلف الدماغية.
والخلل الدماغية. والخلل الدماغية البسيط. وعسر نكلام. والحسة الكلامية النمائية. وهذا
المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعليمية ترجع أساساً إلى الإعاقات
البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو
الثقافي.

نلاحظ أن هذا التعريف قد جمع خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين

لعمليين في هذا الميدان. وهي:

- أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي

المصطلح الأول -

- أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة.
- أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية.
- أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية. مثل: النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.
- ومعنى آخر قد نستطيع القول أن منظوبات هذا التعريف تتمثل في:
 - أن نسبة ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم عادية أو أعلى من المتوسط.
 - وذلك هو سبب التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الحقيقي.
 - أن هذا التعريف يستثني الأطفال ذوي الإعاقات الأخرى. فمصطلح صعوبات التعلم يشير إلى نوع محدد من الإعاقة.
- أما العجز الواضح فهو يكتشف ويتم التعرف عليه بالأساليب التشخيصية التي تستخدم عادة في التربية وعلم النفس، وهذه الأساليب تشمل الاختبارات الرسمية وغير الرسمية. إن الأطفال يحصلون على المعلومات في غرفة الصف بالنظر والاستماع. وهم يعبرون عن أنفسهم بالكلام أو الأفعال، وأي ضعف أو عجز في الحصول على المعلومات أو التعبير عنها يؤثر سلباً على التعليم.
- وإن لم يسلم هذا التعريف من الانتقادات - والتي لا مجال لذكرها في إطار هذا الموضوع - إلا أنه استمر العمل به في جميع المؤسسات الرسمية في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي أنحاء كثيرة من العالم.
- وهناك الكثير من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلم، في جوانب مختلفة. إلا أننا كما سبق وأوضحنا تناولنا الجانب التربوي، وهو ما يتماشى واتجاه دراستنا والتي تختص بعملية تعليم ذوي صعوبات التعلم، إلا أننا لا بد وأن نستفيد من هذه التعريفات بحيث نستخلص عدداً من العناصر التي تضمنتها التعريفات الأخرى المتعددة المنشأ والهدف والغاية، مما يساعدنا على الاستفادة منها في توضيح مفهوم صعوبات التعلم. ويمكن تلخيص هذه العناصر على النحو التالي:
- أن صعوبات التعلم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.
- يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات التعلم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق.
- تندرج صعوبات التعلم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.
- قد تظهر صعوبات التعلم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه، والذاكرة والإدراك، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.

- تظهر على مدى حياة الفرد، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب.
- قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاقتصادية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة.
- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.
- قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً.
- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة، أو الاختلافات الثقافية، أو تدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي أو الحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي.

وقد نستطيع أن نحدد من خلال دراستنا والتعريفات التي مرت بنا، ومن خلال خبرتنا التعامل مع أطفال هذه الفئة، قد نستطيع أن نحدد تعريف إجرائي خاص بنا، ويتمثل بـ:
نسبة ذكاء عادية + تدني مستوى التحصيل + مظاهر سلوكية معينة = طفل من ذوي صعوبات التعلم

$$B. C. + L. A. + A. I. Q$$

نسبة ذكاء عالية + تدني مستوى التحصيل + مظاهر سلوكية معينة

$$B. C. + L. A. + H. I. Q$$

وكما اتضح لنا فمن الصعب تعريف صعوبات التعلم أو وصفها بسهولة، ولا يوجد تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي، بل تعددت التعريفات، بتعدد نماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعاً لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال.

ثانياً: محكات التعرف على صعوبات التعلم:

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطفل، وفي حالة إقرارها غالباً ما يحكم على الطفل بانتمائه لفئة ذوي صعوبات التعلم، وهذه المحكات هي:

1. قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم في حالات عدة، هي:
(أ) أن تحصيل الطفل لا يتناسب مع عمره أو مستوى قدراته في واحدة أو أكثر من المجالات التالية، عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدراته، وهذه المجالات هي:

- التعبير الشفوي.
- الفهم المبني على الاستماع.
- التعبير الكتابي.
- مهارات القراءة الأساسية.

• الفهم القرائي.

• العمليات الحسابية.

• الاستدلال الرياضي.

(ب) عندما يجد فريق لتقييم بأن لدى الطفل تفاوتاً كبيراً بين تحصيله وقدراته العقلية في واحدة أو أكثر من المجالات المذكورة في الفقرة السابقة.

2. قد لا يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلم، إذا كان التباعد الكبير بين القدرة والتحصيل ناتجاً أساساً عن:

(أ) إعاقة بصرية، سمعية، حركية.

(ب) تخلف عقلي.

(ج) اضطراب انفعالي.

(د) حرمان بيئي، ثقافي أو اقتصادي.

وكذلك اتفقت التعريفات المتنوعة فيما بينها على خمسة عناصر، هي:

• تفاوت كبير بين القدرة والتحصيل.

• الفشل الأكاديمي.

• العمليات النفسية.

• استبعاد الإعاقة.

• الأسباب.

ومن الممكن بيان هذه المحكات الخمسة بأسلوب مختلف، وذلك على النحو التالي:

1. محك التباعد: ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطفل في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

(أ) التفاوت بين القدرات العقلية للطفل والمستوى التحصيلي.

(ب) تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطفل في المقررات أو المواد الدراسية. فقد يكون متفوقاً في الرياضيات عادياً في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلاً قد يكون طلق اللسان في القراءة جيداً في التعبير ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.

2. محك الابتعاد: حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي - الإعاقات الحسية، المكفوفين، ضعاف البصر، الصم.

ضعاف السمع، ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد، حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي.

3. عكس الترتيب الخاصة: ويرتبط بالبحث السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع الأطفال العاديين فضلاً عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين، وإنما يتعين توفير لكون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

4. عكس المشكلات المرتبطة بالنضوج: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بتعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهينين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا العكس الفروق الفردية في القدرة على التحصيل.

5. عكس العلامات الفيزيولوجية: حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسم المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ Minimal dysfunction في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي).

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلباً على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة.

نسبة انتشار صعوبات التعلم:

تختلف التقديرات حول إعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية اختلافاً كبيراً جداً، وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة، وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص، ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى 1%، يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى 20%، إلا أن النسبة المعتمدة عموماً هي 2-3%.

ثالثاً: أسباب صعوبات التعلم:

لا تزال أسباب صعوبات التعلم غامضة، وذلك لحداثة الموضوع، وللتداخل بينه وبين الإعاقة العقلية من جهة، وبين صعوبات التعلم والاضطرابات الانفعالية من جهة أخرى.

نبدأ الأول - لا أن الدراسات وتعاريف السابقة الذكر أجمعت على ارتباط صعوبات التعلم بالإصابة بـ
بسيطة أو الخلل الوظيفي المخي البسيط، وترتبط هذه الإصابة بوحدة أو أكثر من العوامل
لأربعة ثمانية وهي:

1. إصابة المخ المكتسبة.
2. العوامل الوراثية أو الجينية.
3. العوامل الكيميائية الحيوية.
4. الحرمان البيئي والتغذية.

أولاً: إصابة المخ المكتسبة:
نقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم يعود إلى التلف الدماغى أو
لعجز الوظيفى البسيط والمكتسب قبل وخلال أو بعد الولادة، وتتضمن أسباب ما قبل
الولادة إضافة إلى العوامل الجينية، نقص تغذية الأم خلال فترة الحمل، والأمراض التي
تصيب الأم الحامل وبالتالي تؤثر على الجنين، فالحصبة الألمانية تصيب الأم خلال فترة
ثلاث أشهر الأولى من الحمل قد تسبب أنواع من الشذوذ المختلفة وبالتالي يسبب تلف
دماغى بسيط، بالإضافة إلى النمو الغير سوي للنظام العصبي للجنين بسبب تناول الأم
الحامل للكحول والمخدرات خلال فترة الحمل.

وتعود الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة إلى تلك الظروف التي تؤثر في الطفل
خلال مرحلة الولادة أو قبلها بفترة قصيرة جداً، وتتضمن هذه الأسباب: نقص الأكسجين،
وإصابات الولادة نتيجة لاستخدام الأدوات الطبية الحادة والولادة المبكرة والمتعسرة.

أما أسباب ما بعد الولادة فتتضمن: الحوادث التي تؤدي إلى ارتجاج الدماغ منها
السقوط من أعلى أو تعرض الطفل لحادث، بالإضافة إلى أمراض الطفولة مثل التهاب
الدماغ والتهاب السحايا والحصبة الألمانية والحمى القرمزية التي يمكن أن تؤثر في الدماغ
وأجزاء أخرى من النظام العصبي.

ثانياً: العوامل الوراثية:

يبدأ النمو منذ أن يلقح حيوان منوي ذكري بويضة أنثوية وتكوين الخلية الأساسية،
حيث يبدأ النمو الجسدي والعقلي، وأشار علماء الوراثة إلى أن الوراثة تتحكم في لون
العينين والشعر والجلد ولون البشرة، وكثير من الخصائص الفسيولوجية سواء أكانت سلبية
أم إيجابية، وأهم ما يتحدد بالوراثة هو جنس المولود ذكراً أم أنثى، ولقد ثبت أن هنالك
بعض الأمراض الوراثية التي تنتقل بالوراثة كالضعف العقلي، وهذا بدوره يؤدي إلى
صعوبات في التعلم عند الأطفال مستقبلاً.

وقد اهتمت عدة دراسات بالتعرف على أثر الوراثة على صعوبات القراءة وكتابة اللغة. فقد أجريت بعض الدراسات على بعض العائلات التي تضم عدداً كبيراً من الأفراد الذين يعانون من مشكلات في القراءة أو اللغة، وأجريت دراسة شاملة لعدد من الأسر فقد قام بدراسة 276 فرداً لديهم صعوبات في القراءة (Dyslexia) وكذلك أسرهم في السويد وجد بأن نسبة شيوع صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة عند الأقارب تقدم دليلاً كافياً على أن مثل هذه الحالات تتواجد في الأسر ويظهر بأنها تخضع لقانون الوراثة.

ثالثاً: العوامل الكيميائية الحيوية:

تشير الدراسات إلى أن الجسم الإنساني يفرز مواداً كيميائية لكي يحدث توازناً داخل الجسم. وهذا ما يطلق عليه بالكيمياء الحيوية. وقد يكون ذلك متمثلاً بإفرازات الغدد الصماء التي تصب في الدم مباشرة، فالإفرازات الزائدة في الغدة الدرقية تؤدي ذلك إلى صعوبات في التعلم.

رابعاً: الحرمان البيئي والتغذية:

أشارت دراسات عديدة إلى أن نقص التغذية والحرمان الوظيفي لها علاقة بالخلل الوظيفي البسيط بالمخ. والذي له تأثيره الكبير على معاناة الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وقد استنتج كل من كيرك وكالفنت (1984) من خلال مسح دراسات عديدة إلى أن الأطفال الذين عانوا من سوء تغذية شديدة لفترة طويلة في سن مبكرة يؤثر ذلك على التعلم وخاصة المهارات الأكاديمية الأساسية ويصبحون غير قادرين على الاستفادة من الخبرات المتاحة لهم. بالإضافة إلى أنه توجد عوامل كثيرة تؤثر على صعوبات التعلم منها العوامل غير البيولوجية والمعرفية والانفعالية وتختلف درجة تأثير كل عامل من تلك العوامل حسب نوع صعوبة التعلم.

مما سبق ذكره يتضح لنا أنه من خلال السيطرة على تلك الأسباب وعلاجها والوقاية منها نستطيع أن نتغلب على ظاهرة صعوبات التعلم عند الأطفال، بالإضافة إلى توفير الرعاية الطبية للطفل وكذلك التغذية السليمة، وتوفير بيئة للطفل غنية بالمثيرات المادية وكل ذلك يعزز من قدرة الطفل على التعلم وينمي إمكانياته وتزيد الدافعية لديه.

رابعاً: أنواع صعوبات التعلم:

أن تشخيص حالات صعوبة التعلم لا يتم كما يحدث في تشخيص حالات الجذري والحصبة، حيث أن حالات الجذري والحصبة لها أسباب محددة ومعروفة مع القدرة على معرفة أعراض ومسار المرض. ولكن في حالة صعوبة التعلم فإن هذا المصطلح يحوي وجود عدة أسباب ممكنة للمرض، كما أن الأعراض تختلف من حالة إلى أخرى وكذلك العلاج ومسار المرض.

الباب الأول - ولأن المرض يظهر في عدة أشكال فإنه من الصعوبة تشخيص ومعرفة السبب الحقيقي

للمرض. كذلك يجب أن نعلم أن ليس كل طفل يعاني من وجود مشاكل دراسية هو طفل يعاني من صعوبات بالتعلم. فهناك الكثير من الأطفال الذين يعانون من البطء في اكتساب بعض أنواع المهارات ولأن النمو الطبيعي للأطفال يختلف من طفل لآخر، فأحياناً يكون ما يبدو أنه إعاقة تعليمية للطفل يظهر فيما بعد على أنه فقط بطأ في عملية النمو الطبيعية ويمكن تقسيم الإعاقات التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :-

- (1) اضطرابات النمو الكلامي واللغوي .
- (2) اضطرابات المهارات الأكاديمية .
- (3) اضطرابات أخرى مثل اضطرابات التوافق الحركي .

1. اضطرابات النمو الكلامي واللغوي :-

إن اضطرابات الكلام واللغة هي من المؤشرات المبكرة لوجود صعوبات التعلم والأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الكلام واللغة يكون لديهم صعوبة في إخراج أصوات الكلام واستخدام اللغة المنطوقة في المحادثة والحوار، وفهم ما يقوله الآخرون . وحسب نوع المشكلة فإن التشخيص المحدد يكون إما :-

- اضطراب إخراج الكلام النمائي.
- اضطراب التعبير اللغوي النمائي.
- اضطراب فهم اللغة النمائي.

* اضطراب إخراج اللغة النمائي

الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يكون لديهم مشاكل في القدرة على التحكم في سرعة وتدفق الكلام . أو قد يسترون خلف زميل ما لإصدار أصوات الكلام على سبيل المثال في إحدى الحالات ظل الطفل حتى سن 6 سنوات ينطق "أب بدلا من أرب" واضطراب إخراج اللغة من الاضطرابات الشائعة في الطفولة، حيث تصل النسبة إلى 10٪ من الأطفال قبل سن الثامنة ويكثر انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3: 1 كما أنه شائع بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس .

ولتشخيص وجود حالة اضطراب إخراج الكلام نلاحظ الآتي

- (1) فشل ثابت في نمو استخدام أصوات الكلام المتوقع له مثل فشل طفل عمره 3 سنوات في نطق حرف الباء أو التاء وفشل طفل عمره 6 سنوات في نطق حرف الراء أو الشين أو التاء .

(ب) ليس سبب ذلك اضطراب بسبب النمو أو التخلف العقلي أو خلل السمع أو اضطراب آليات الكلام أو اضطراب عصبي

• اضطراب التعبير اللغوي النمائي

يعاني الأطفال في هذا الاضطراب من عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم أثناء الكلام. ولذلك يسمى هذا الاضطراب باضطراب التعبير اللغوي النمائي. وتعاني إحدى الحالات من هذا الاضطراب حيث أنها تسمي الأشياء بأسماء خاطئة. وبالنسبة فإن هذا الاضطراب يأخذ عدة صور مختلفة، فالطفل الذي يبلغ من العمر 4 سنوات ولا يستطيع الحديث إلا بجمل مكونة من كلمتين فقط أو الطفل الذي يبلغ من العمر 5 سنوات ولا يستطيع الرد على الأسئلة البسيطة.. فهؤلاء يتم تشخيص حالتهم بأنهم يعانون من اضطراب التعبير اللغوي النمائي.

• اضطراب فهم اللغة النمائي

بعض الأفراد لديهم صعوبة في فهم بعض أوجه الكلام. ويبدو الأمر وكأن عقلهم يعمل بطريقة مختلفة عن الآخرين كما أن إدراكهم للأمور ضعيف. فهناك بعض الحالات لا تستطيع الاستجابة والرد عندما تسمع اسمها أو مثل الطفل الذي لا يستطيع معرفة الأسماء أو التفرقة بين اليمين والشمال. ويجب أن نلاحظ أن هؤلاء لا يعانون من مشاكل في السمع ولكنهم لا يستطيعون تمييز بعض الألفاظ أو الأصوات والكلمات والجمل التي يسمعونها. وأحياناً يبدو وكأنهم لا ينتبهون لهذه الكلمات، ولذلك فإن هؤلاء الأفراد يعانون من اضطراب فهم اللغة. ولأن استخدام وفهم اللغة مرتبطان ببعضهما البعض فإن كثيراً من الأفراد الذين يعانون من اضطراب فهم اللغة يكون لديهم أيضاً إعاقة في التعبير اللغوي. وبالطرح فإن أطفال ما قبل المدرسة يعانون لديهم بعض الأخطاء في القدرة على إصدار الأصوات والتخامات وبعض الأخطاء النحوية أثناء حديثهم.. ولكن إذا استمرت هذه الأخطاء بعد السنتين في السن فهذا يجب أن نشتبه الأمر بدقة. ويتحسن أغلب الأطفال مع تقدم السن وتتراوح معدل انتشار اضطراب فهم اللغة من 3% إلى 10% لدى الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويكثر انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3 : 1.

• فهم اضطراب فهم اللغة بالانغماس

• فحص فيما يخص حالة الطفل من درجات بفحراس الفهم والتعبير اللغوي المقنن مقارنة بما تحصل عليه من درجات في القدرة اللفظية في اختبار ذكاء فردي مقنن.
• هذا الاضطراب يبدأ قبل بصورة شديدة مع الإنجاز الدراسي أو أنشطة الحياة اليومية التي يقوم بها فهم اللغة

- ليس سبب هذا الاضطراب تشوه النمو
- بل وجد تخلف عقلي أو قصور الكلام أو الحركة أو الإحساس والحرمان البيئي في
- قصور النمو بمعنى تلك المشكلات بكثير

2. اضطرابات المهارات الأكاديمية
ويعني الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات بتأخر قدرتهم على القراءة
والكتابة والحساب سنوات عن زملائهم في نفس السن وينقسم التشخيص في هذا
لاضطراب إلى:

- اضطراب قراءة نمائي
- اضطراب الكتابة النمائي
- اضطراب مهارة الحساب النمائي

3. اضطراب القراءة النمائي

وهذا النوع من الاضطراب يسمى أيضا عسر القراءة (Dyslexia) وهو نوع ينتشر
بين الأطفال حيث أن معدل انتشاره بين أطفال المدارس الابتدائية يقدر بحوالي 2 - 8%
ويكثر انتشاره بين اقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس .. وهو أكثر انتشارا بين الذكور
عنه بين الإناث بنسبة 1:3 . ويحتاج الطفل لكي يستطيع القراءة أن يتحكم في هذه
لعمليات العقلية في نفس الوقت :-

- تركيز الانتباه على الحروف المطبوعة والتحكم في حركة العينين خلال سطور الصفحة.
- التعرف على الأصوات المرتبطة بتلك الحروف .
- فهم معاني الكلمات وإعرابها في الجملة .
- بناء أفكار جديدة مع الأفكار التي يعرفها من قبل .
- اختزان تلك الأفكار في الذاكرة .

وتلك الحيل أو العمليات العقلية تحتاج إلى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية
لكي تربط مراكز البصر واللغة والذاكرة بالمخ.

والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحد أو أكثر من تلك
العمليات العقلية التي يقوم بها المخ للوصول إلى القراءة السليمة .

وقد اكتشف العلماء أن عددا كبيرا من الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة
يكون لديهم إعاقة مشتركة وهي عدم القدرة على التعرف أو التفرقة بين الأصوات في
الكلمات المنطوقة ... ففي إحدى الحالات أيضا لا يستطيع الطفل التفرقة بين كلمة (زرع)

بما نظر كذا الخروفا في الحقيقة ان ...
بمعنى مع الحسابات كذا الخراج كذا الخ ...
والنظر الحسابات كذا الخ ...

فروا القسمة ان كذا الخ في الحساب ...
والنظر الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع فروا الخ من القسمة ...
لا يستطيع الحساب الخ ...
فروا الخ من كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

الخ من كذا الخ ...
بمعنى مع الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...
فروا الخ من كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

بمعنى مع الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

فروا الخ من كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...
بمعنى مع الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

بمعنى مع الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

فروا الخ من كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...
بمعنى مع الحسابات كذا الخ ...
لا يستطيع الخ ...

الدرس الأول - ربط الأفكار الجديدة مع تلك الأفكار المخزنة بالذاكرة، فإن القارئ سوف لا يستطيع فهم أو تذكر الأفكار الجديدة. ولذلك تظهر الأنواع الأخرى من صعوبات القراءة في المراحل الدراسية المتقدمة عندما تنتقل بؤرة القراءة من مجرد التعرف على الكلمات إلى القدرة على التعبير عن الكلمات.

ولكي يتم تشخيص وجود اضطراب مهارة القراءة يجب أن نلاحظ الآتي:

- نقص إنجاز القراءة عن المتوقع كما يقاس بواسطة اختبار فردي مقنن مع وجود مدرسة مناسبة وذكاء مناسب
- هذا النقص يتداخل مع الإنجاز الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تتطلب مهارة لقراءة.

- ليس سبب هذا القصور خللاً سمعياً أو بصرياً أو مرضياً عصبياً.
- والأطفال الذين يعانون من اضطراب القراءة يكون لديهم شعور بالخجل والإحساس بالإهانة بسبب فشلهم المستمر وتصبح هذه المشاعر أكثر حدة بمرور الوقت.

* اضطراب الكتابة النمائي

يحتاج الإنسان حتى يستطيع الكتابة إلى استخدام عدة وظائف من وظائف المخ.. ولذلك يجب ألا يكون هناك خللاً عصبياً أو وظيفياً في شبكة الاتصالات داخل المخ المسؤولة عن المناطق التي تتعامل مع المعلومات المستخدمة في الكتابة مثل اللغة والنحو وحركة اليد والذاكرة.. ولذلك فإن اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل في أي من تلك الأماكن.. وعلى سبيل المثال فإن الطفل الذي يعاني من عدم القدرة على التفرقة في تسلسل الأصوات في الكلمة، يعاني من مشاكل في الإملاء أو ما يسمى اضطراب الهجاء ولذلك فإن الطفل الذي يعاني من اضطراب الكتابة خصوصاً اضطراب التعبير اللغوي من الممكن أن يصبح غير قادر على اكتساب كلمات جديدة مع الخطأ في استعمال الكلمات وقصر الجمل واختلال في التراكيب النحوية والاختصارات المخلة بالجمل

* اضطراب مهارة الحساب النمائي

تشمل مهارة الحساب القدرة على فهم وأدراك الأرقام والعلامات الحسابية وتذكر لحقائق الحسابية مثل جدول الضرب وكذلك القدرة على وضع الأرقام في صفوف وفهم ملاحظة العلامات الحسابية. كل هذه العمليات قد تكون صعبة للأطفال الذين يعانون من اضطراب مهارة الحساب. وتظهر المشكلة في سن مبكر في صورة الصعوبة في القدرة على الأرقام والمفاهيم الحسابية ويعاني الطفل من الآتي:

- صعوبة في فهم المسائل الحسابية وتحويل المسألة المكتوبة على شكل قصة إلى أرقام.
 - صعوبة في معرفة وفهم ترموز حسابية + أو - وترتيب الأرقام.
 - صعوبة في أداء عمليات الجمع والطرح والنسبة.
 - ضعف في الانتباه على العلامة الموضوعه هل هي + أو -.
- أما لصعوبات التي تظهر في سن متأخر فتكون مرتبطة بعدم نقدره على التفكير الموضوعي في المسائل الحسابية.
- وينتشر اضطراب مهارة الحساب بنسبة 1:10 في الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويتم تشخيص الحالة بالآتي :-
- مهارة الحساب أقل من المستوى المتوقع بدرجة ملحوظة تقاس بواسطة اختبار فردي مقنن، على أن يكون الطفل في مدرسة مناسبة ولديه قدرة ذكائية مناسبة.
 - يتداخل الاضطراب بدرجة ملحوظة مع الإنجاز لدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تحتاج مهارات حسابية.
 - ليس السبب في هذا الاضطراب قصورا في السمع أو البصر أو مرض عصبي.

حالات متشابهة مع صعوبات التعلم:

اضطرابات الانتباه:

يؤثر هذا الاضطراب بنسبة 20٪ في الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التعلم حيث يصبح الأطفال غير قادرين على تركيز انتباههم وينتشر هذا المرض بنسبة 3٪ بين الأطفال في سن المدرسة الابتدائية وينتشر بين الذكور أكثر من الإناث بنسبة 3:1 وتظهر الأعراض الآتية:

قلة الانتباه:

يعاني هؤلاء الأطفال من كثرة أحلام اليقظة، ويتصف هؤلاء الأطفال بأن المدة الزمنية لدرجة انتباههم قصيرة جداً، وعندما تحاول جذب انتباههم فإنهم يفقدون القدرة على الاستمرار في التركيز، ويعانون من سرعة التشتت الفكري ولا يستطيعون الاستمرار في لعبة معينة، وعادة ما يفقدون أغراضهم وينسوا أين وضعوا أقلامهم وكتبهم، فمثلا طفلة كانت تعيش دائما في عالمها الخاص والأطفال مثلها يكون لديهم عدد من صعوبات التعلم وإذا كانوا مثلها فإنهم يكونون هادئين ولا يسببون المشاكل وتكون مشاكلهم غير ظاهرة.

زيادة الحركة:

في نسبة كبيرة من الأطفال الذين يعانون من اضطراب الانتباه تكون الحالة مصاحبة بإفراط في النشاط فعلى سبيل المثال طفل يعاني من اضطراب نقص الانتباه وإفراط الحركة

البيان الأول - فهو يعاني من الاندفاع حيث يظل يقفز على الأريكة حتى يصل للإجهاد والإنهاك ولا يستطيع الجلوس ساكناً في مكانه.

الاندفاع:

عندما يشارك هؤلاء الأطفال في الألعاب الجماعية فإنهم لا يستطيعون انتظار الدور في اللعب. ولذلك فإنهم يسببون المشاكل للآباء والمدرسين وزملاء الدراسة فإنهم يحاولون لإجابة على الأسئلة قبل الانتهاء من سماع السؤال ويقاطعون في الكلام، وكذلك بسبب كثرة الحركة والاندفاع ونوبات الانفجار والهياج.

وعند الوصول لمن المراهقة فإن إفراط الحركة في هؤلاء الأطفال يبدأ في الزوال ولكن يظل هؤلاء الأطفال يعانون من نقص الانتباه - وفي سن العمل فإن هؤلاء الأطفال يكون لديهم صعوبة في تنظيم أعمالهم وإنجازها بالطريقة المطلوبة، ويكون لديهم صعوبة في الاستماع وتتبع لتوجيهات - ويكون لديهم فترات غياب طويلة، ويبدو غير مكترئين للعمل.

واضطراب الانتباه لا يعتبر من ضمن صعوبات التعلم، ولكن لأن صعوبة الانتباه تؤثر بشكل كبير على الأداء الدراسي فإن هذا الاضطراب يؤدي إلى اضطراب المهارات الأكاديمية.

وهناك نوعان من صعوبات التعلم، هما:

1. صعوبات التعلم النمائية Developmental learning disabilities:

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي ويرى بعض العلماء أنها ترجع إلى اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، وأن هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين هما:

(أ) صعوبات أولية: مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة.

(ب) صعوبات ثانوية: مثل التفكير، والكلام، والفهم واللغة الشفوية.

وتوجد صعوبات التعلم النمائية في ثلاث مجالات أساسية هي:

1. النمو اللغوي.

2. النمو المعرفي.

3. نمو المهارات البصرية الحركية.

2. صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities:

وهي صعوبات القراءة (عسر القراءة) وصعوبات الكتابة (عسر الكتابة) وصعوبة العمليات الحسابية بالإضافة إلى صعوبات التهجئة، ومثل هذه الصعوبات وغيرها إنما تنتج عن الصعوبات النمائية.

خامساً: خصائص ذوي صعوبات التعلم:

الخصائص اللغوية:

قد يعاني ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية . كما يمكن أن يكون كلام الشخص الذي يعاني من صعوبات التعلم مطولاً ويدور حول فكرة واحدة أو قاصراً على وصف خبرات حسية. بالإضافة إلى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه أو إضافة أو تكرار لبعض أصوات الحروف. هذا بالإضافة إلى مشكلة فقدان القدرة المكتسبة على الكلام وذلك بسبب إصابة الدماغ.

الخصائص الاجتماعية والسلوكية

يظهر على الأطفال ذوي صعوبات التعلم العديد من المشكلات الاجتماعية والسلوكية والتي تميزهم عن غيرهم من الأطفال، ومن أهم هذه المشكلات ما يلي:

- النشاط الحركي الزائد.
- الحركة المستمرة والدائبة.
- التغيرات الانفعالية السريعة.
- القهيرية أو عدم الضبط.
- السلوك غير الاجتماعي.
- التكرار الغير مناسب لسلوك ما.
- الانسحاب الاجتماعي.
- السلوك غير الثابت.
- تشتت انتباهه بسهولة.
- يتغيب عن المدرسة كثيراً.
- يسيء فهم التعليمات اللفظية.
- يتصرف عادة بالهدوء والانسحاب.

الخصائص الحركية:

يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي، ومن

أوضح هذه المشكلات:

- المشكلات الحركية الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي: مشكلات التوازن العام وتظهر على شكل مشكلات في المشي والحجل والرمي والإمساك أو القفز أو مشي التوازن.

• يشترك في اختيار الموضوع، الدقة، والوضوح، يظهر على شكل مخطط في الرسم والكلام.

- استخدام المعنى والهدف.
- يرتبط بالاشياء بسهولة ويمنع انشاء مشابه ولا يكون متوازناً.
- يجد صعوبة في استخدام أدوات النسخ، الملصقات، والشوكة والسكين أو في استخدام يديه في التعبير.

الخصائص المعرفية:
تتمثل في عدم فهم التوضيح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية وهي:

(أ) القراءة:

- يكرر الكلمات ولا يعرف إلى أين وصل.
- يخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة.
- يستخدم أصابعه لتتبع المادة التي يقرأها.
- لا يقرأ عن طيب خاطر.
- لا يقرأ بطلاقة.

(ب) الحساب:

- يواجه صعوبة في حل المشكلات المتضمنة في القصص.
- يصعب عليه المطابقة بين الأرقام والرموز.
- يصعب عليه إدراك المفاهيم الحسابية.
- لا يتذكر القواعد الحسابية.
- يخلط بين الأعمدة والفراغات.

(ج) التهجئة:

- يستخدم الأحرف في الكلمة بطريقة غير صحيحة.
- يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف الملائمة.
- يعكس الأحرف والكلمات.

(د) الكتابة:

- لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد.
- يصعب عليه نسخ ما يكتب على السبورة.
- يستخدم تعبيراً كتابياً لا يتلاءم وعمره الزمني.
- بطء في إتمام الأعمال الكتابية.

إن ظاهرة صعوبات التعلم لا تعبر عن مشاكل تربوية فحسب، وإنما أيضاً مشاكل نفسية تكيفية تؤثر على الطفل الذي يعاني من هذه المشكلة، كما تؤثر على أسرته، لذا يجب عند التعامل مع مشكلة صعوبات التعلم ألا يتم التركيز على التدخل التربوي والتعليم العلاجي فحسب، وإنما يجب أن يشمل التدخل تكتيكات وأساليب إرشاد نفسي وتربوي تساعد الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم على التكيف مع المشكلة وتجاوزها، كما تساعد الوالدين على التخفيف والمعاناة النفسية والتكيف أيضاً مع مشكلة طفليهم ومساعدته بشكل مستمر، من هنا فإن خدمات الإرشاد النفسي التربوي ضرورة حتمية.

ولضمان نجاح أي برنامج في مجال الإرشاد النفسي والتربوي للطفل ذوي صعوبات التعلم لابد من العمل مع الطفل نفسه وكذلك مع والديه ومعلميه في المدرسة، إذ يجب أن يتضمن البرنامج الإرشادي مساعدة الطفل في الجوانب التربوية والتحصيلية التي يعاني منها، بالإضافة إلى مساعدته في الجانب النفسي الانفعالي، كما يجب أن يتضمن البرنامج طرق واستراتيجيات مساعدة الوالدين في تقبل حالة الطفل والتكيف لها، والإجراءات التي من شأنها مساعدة الطفل في المنزل. هذا بالإضافة إلى العمل والتنسيق مع المعلمين في المدرسة، وهكذا فإن دور الأخصائي النفسي يتم فيه التركيز على توعية الوالدين والمعلمين من خلال إتباع عدد من الإجراءات عند التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك على النحو التالي:

(1) التوجيهات الإرشادية الخاصة بالمعلمين:

1. التعرف على جوانب القوة والضعف لدى الطفل وتحليل الأخطاء التي يقع فيها الطفل مما يساعده في تصميم برنامج تربوي علاجي بناء على جوانب القصور التي تم تحديدها مسبقاً.
2. التدرج في المهارات التعليمية والتقليل من خبرات الفشل بحيث يتم البدء بالتعلم الذي نجح به الطفل ثم التدرج مع مواصلة التشجيع والتعزيز للجوانب التي أتقنها الطفل.
3. تشجيع الطفل على النظر إلى الكلمات بالتفصيل لمساعدته في تمييز أشكال الحروف التي تتكون منها الكلمات.
4. الاستخدام الفعال للتعزيز وذلك عندما يؤدي الطفل الاستجابات بصورة صحيحة والتركيز على النقاط الإيجابية في الإنجاز وسدح الطفل على الجهد الذي يبذله في التعلم.

5. التنوع في أساليب التعليم وطرائقه بحيث يجعل عملية التعلم أكثر تشويقاً للمتعلم وأقرب إليه من خلال توظيف الأسلوب الذي ينسجم مع رغبات وميول الطفل من جهة والمهمة التعليمية من جهة أخرى.
6. التكرار واعتماد مبدأ المراجعة الدائمة للموضوعات التي سبق للطفل أن درسها مما يساعده على زيادة قدرته على التذكر.
7. إزالة المثيرات التي تؤدي إلى تشتت انتباه الطفل داخل الصف وجعل المثيرات الملائمة بشكل بارز أمام الطفل.
8. عرض المثير أو الشيء المراد تعلمه بأوضاع مختلفة ويفضل استخدام حواس متعددة من قبل الطفل.

(ب) التوجيهات الإرشادية الخاصة بالوالدين:

إن من أهم واجبات الأخصائي النفسي في مجال صعوبات التعلم هو الربط بين أولياء الأمور والبيئة المدرسية حيث يجب على الأخصائي مساعدة أولياء الأمور على إدراك الجوانب التالية:

1. إن صعوبات التعلم تؤثر على تعلم وتطور سلوك الطفل.
 2. إعداد الطفل لتقبل التجربة التعليمية.
 3. تفهم أولياء الأمور لشعورهم نحو طفلهم.
 4. شعور أولياء الأمور بالارتياح من أسلوب تعاملهم مع طفلهم الذي يعاني من صعوبات التعلم.
 5. فهم وتطبيق المعلومات التي يحصل عليها أولياء الأمور للمساعدة في نمو طفلهم من خلال التعامل اليومي بين الطفل والديه مما يساعد الوالدين أيضاً في استيعاب وتفهم الطرق التي يجب عليهم التعامل مع طفلهم من خلالها.
- ويتميز ذوو صعوبات التعلم عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:
1. اضطرابات في الإصغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنهم لا يميزون بين المثير الرئيسي والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون

القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو أنهم يميلون بشكل تلقائي لتتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجد أنهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنجائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة.

2. الحركة الزائدة: تميز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الإصغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطرابات الإصغاء والتركيز والحركة الزائدة (ADHD). وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع وبدرجة النشاط. وعُرفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين (DSM-4: Association, 1994 American Psychiatric)، كدرجات تطويرية غير ملائمة من عدم الإصغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. عادة، تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطويرية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما ترافق مع صعوبات التعلم. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات تعلم ظاهرة.

3. الاندفاعية والتهور: بعض هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في إجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة. مثلاً، قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع إلى السؤال أو قراءته. كما وأن البعض منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في إعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور.

4. صعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية. حيث تعتبر الدسلكسيا (صعوبات شديدة في القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (صعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الإعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية. حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب. علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى.

5. صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبهمة بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللفظي الشفوي. إذ نجد أنهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقاً. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. إن العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia). أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي صعوبات التعلم.

6. صعوبات في الذاكرة: يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، عادة، يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها.

7. صعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات إلى افتقار عمليات التنظيم. لكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بمواصلة، أو ترتيب جملتهم أثناء الحديث أو الكتابة. صعوبات في فهم التعليمات: التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عبءاً أمام هؤلاء الأطفال. بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك

لجدهم يسألون المعلم تذكراً عن المهمات أو الأسئلة التي يواجهها الأطفال كما وأن البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجأون إلى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الخرافي، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويشرحهم فردياً

صعوبات في الإدراك لعدم واضطراب تقديم يعني صعوبات في ادراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتناقضة والأشكال الهندسية الأساسية وإيام الأسبوع... الخ.

10 صعوبات في التآزر الحسي - الحركي (Coordination Visual-Motor) عندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه، ولكنه يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب، فنعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المعاكس. هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والنسج والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.

11 صعوبات في العضلات الدقيقة: مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

12 ضعف في التوازن الحركي العام: صعوبات كذلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

13 اضطرابات عصبية - مركبة: مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في أداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل الرسم والكتابة.

14 صعوبات تعلم خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب: تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة، في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون نشت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة؛ ولكنهم سرعان ما يبدووا

16. يتم عندما تذكر المهمات ونبدأ المسائل الكلامية في الحساب بأحد حبراً من
الخطوط وهذا يمكن للمعلمين غير المتدربين ملاحظة ذلك بسهولة

17. يتم عندما تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي
تطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتفيد
الواجبات المنزلية

18. عدم ثبات السلوك أحياناً يكون الطفل مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في
التجاوب والتفاعل مع الآخرين، وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة
التي ظهر بها سلوكه سابقاً

19. عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل: هذا النوع من الأطفال لا يجازف
ولا يحاظر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت
ولا يريد أن يكون في مركز الإنتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه
تعلم أن المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يجرجه ويوجه له اللوم أو
السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجّباً عن المشاركة؛ لأنه
لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة.

20. صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إن أي نقص في المهارات
الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن
يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه، قراءة صورة الوضع المحيط به.
لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، قد تنبع من
صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم. الخ وقد أشارت
الدراسات إلى أن ما نسبته 3.4% إلى 5.9% من الأطفال الذين يعانون من صعوبات
التعلم، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا
يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، صنفوا كمنعزلين، ومكتئبين،
والانسحاب المفرط: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم

بشكل كبير وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين،
فيعزفون عن المشاركة في الاجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية
الداخلية، وأحياناً الخارجية.

جدير بالذكر هنا، أن هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، بل تشكل
أهم الميزات للإضطرابات غير المتجانسة كما تم التطرق إليها بالتعريف. كما وقد تحظى

نصفات التي تميز ذوو صعوبات التعلم. بتسميات عدة في أعمار مختلفة. مثلاً: قد يعاني الطفل من صعوبات في النطق في الطفولة المبكرة. ويطلق عليها بالتأخر اللغوي؛ بينما يطلق على مشكلة بصعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية يطلق عليها بالصعوبات الكتابية.

كما يتميز ذوي صعوبات التعلم بما يلي:

1. صعوبات في التحصيل الدراسي:

التخلف الدراسي هو السمة الرئيسية للأطفال. الذين يعانون من صعوبات في تعلم، فلا وجود لصعوبات التعلم بغير وجود لمشكلة دراسية، بعض الأطفال قد يعانون من قصور في جميع مواضيع الدراسة، والبعض الآخر قد يعاني من قصور في موضوع واحد أو في موضوعين. هذا ويمكن الإشارة إلى أبرز جوانب القصور في المواضيع الدراسية كما يلي:

(أ) الصعوبات الخاصة بالقراءة:

- تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم حيث تمثل هذه الصعوبات فيما يلي:
- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطفل (سافر بالطائرة).
- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).
- إبدال بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (غسلت الأم الثياب) فيقول (غسلت الأم... غسلت الأم الثياب).
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة، حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة: فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر) وأحياناً يخطئ في ترتيب أحرف الكلمة، فقد يقرأ كلمة (الفت) فيقول (قتل) وهكذا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً مثل: (ع و غ) أو (ج و ح و خ) أو (ب و ث و ن) أو (س و ش) وهكذا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل: (ك و ق) أو (ت و ظ و ض) أو (س و ز) وهكذا، وهذا الضعف في تمييز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال

الباب الأول - على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف، فهو قد يقرأ (توت)

- فيقول (دود) مثلاً وهكذا.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل).
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكته عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة.
- قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة.

(ب) الصعوبات الخاصة بالكتابة:

وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

- يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة فالحرف (خ) مثلاً قد يكتبه والرقم (3) يكتبه بشكل معكوس وأحياناً قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في مرآة. يخلط في الاتجاهات، فهو قد بدأ كتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.

- ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة، عند الكتابة، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (ربيع) وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة (دار) قد يكتبها (راد) وهكذا.
- يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب) وهكذا.
- يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية.
- يضيف حرف إلى الكلمة غير ضرورية أو إضافة كلمة إلى الجملة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية.

- يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثل (غ - ع) أو (ب - ن).
 - قد يجد الطفل صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة.
 - وأخيراً فإن خط هذا الطفل عادة ما يكون رديئاً بحيث تصعب قراءته.
- (ج) الصعوبة الخاصة بالحساب:

وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

- صعوبة في الربط بين الرقم ورمزه، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم ثلاثة فيكتب (4).
- صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل (6-2)، (7-8) حيث قد يقرأ أو يكتب الرقم (6) على أنه (2) وبالعكس وهكذا بالنسبة للرقمين 7، 8 وما شابه.

- صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين، إذ يكتب الرقم (3) مثلاً هكذا وقد يكتب الرقم (4) هكذا () وقد يكتب (9) هكذا () يعكس الأرقام الموجودة في الحانات المختلفة، فالرقم (25) قد يقرأه أو يكتبه (52) وهكذا.
 - صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع، والطرح، والضرب والقسمة، فالطفل هنا قد يكون متمكناً من عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلاً، ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد - عشرات) مثلاً وما شابه ذلك، وعلى سبيل المثال: فقد قام أحد الأطفال بجمع $01=+12+25$ وعند الاستفسار منه تبين أنه قام بجمع الأرقام $1+2+2+5$ فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس فكتب 01.
- فالطفل هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة، لكنه يخلط بين منزلي الآحاد والعشرات مثلاً، ومن الأمثلة على الأخطاء الشائعة في العمليات الحسابية:

151564

16559

+×+

215251113

وأحياناً يقوم الطفل بإجراء عمليتي جمع وضرب في نفس المسألة مثل:

2145

53

++

106157

وأحياناً قد يقرأ أو يكتب الأرقام بطريقة معكوسة فتكون النتيجة خطأ على الرغم

من أن عملية الجمع قام بها هو كانت صحيحة مثل:

37

91

+

--

218

وقد يبدأ عملية الجمع من اليسار بدلاً من اليمين، فيكون الجمع صحيحاً والنتيجة

خطأ، مثل:

1

82

+

--

46 وهكذا

تسبب الأول -
فما سبق نستطيع أن ندرك أن الارتباك في تمييز الاتجاهات هو إحدى الصعوبات
صعبة التي يواجهها الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم. وقد يكون هذا الاضطراب
معظم الأخطاء الشائعة والغريبة التي سبق الإشارة إليها.

2. صعوبة في الإدراك الحسي والحركي:

ونقسم هذه الصعوبات إلى ثلاث مجالات رئيسية، هي:

(أ) صعوبات في الإدراك البصري:

يُصنف الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما
يرون، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم بطريقة ثابتة، وقابلة للتنبؤ.
فالطفل هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الإشارة بطريقة آمنة. قبل أن
تصدمه سيارة، ويرى الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وقد يعاني من مشكلات في الحكم
في حجم الأشياء. (حجم الكرة التي يقذفها الرمي نحو مثلاً).

ويعاني هؤلاء الأطفال أيضاً من ضعف الذاكرة البصرية، فهم قد لا يستطيعون أن
يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها، وعندما ينسخون شيئاً فهم يكررون النظر إلى
النموذج الذي يقومون بنسخه، إضافة إلى ذلك يعاني كثير من الأطفال من مشكلات في تمييز
الشكل على الأرضية، أو أن يرتبوا الصور التي تحكي قصة معينة ترتيباً متسلسلاً، أو في عقد
مقارنة بصرية، أو في إيجاد الشيء المختلف الذي لا ينتمي إلى المجموعة، كما أنهم يستجيبون
للتعليمات المنطقية، بصورة أفضل من التعليمات البصرية.

(ب) صعوبات في الإدراك السمعي:

في هذا المجال يعاني الأطفال من مشكلات في فهم ما يسمعون وفي استيعابه وبالتالي
فإن استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث بطريقة لا تناسب مع موضوع الحديث، أو السؤال.
وقد يخلط الطفل بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل: جبل - جبل - أو: لحم
الحن، إضافة إلى ذلك، فإنه قد لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها، وقد يعاني من
صعوبات في تعرف الأضداد (عكس الكلمة) وقد يعاني من مشكلات في تعرف المشكلات
المتشابهة، وقد يشتكي كثير من تداخل الأصوات، حيث يقوم بتغطية أذنية باستمرار، ومن
السهل تشتيت انتباهه بالأصوات.

فضلاً عن ذلك، فهو قد لا يستطيع أن يعرف الكلمة إذا سمع جزءاً منها، ويجد
صعوبات في فهم ما يقال له همساً أو بسرعة، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي.
إعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتبعها، كما قد يجد صعوبات في تعلم أيام
اسبوع أو الفصول والشهور والعناوين وأرقام الهواتف وتهجئة الأسماء.

(ج) صعوبات في الإدراك الحركي والتأزر العام:

فهو يرتطم بالأشياء، ويتعثر بالسجادة، وقد يبدو مختل التوازن، ويعاني من صعوبات في المشي، أو ركوب الدراجة، أو لعب الكرة وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين، أو مقص، أو في (تزيين) ثيابه، من ناحية أخرى قد يخلط هذا الطفل بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار ويعاني من عدم الثبات في استخدام يد معينة، أو قدم معينة وقد يعاني من الاختلاف، تفضيل استخدام اليد اليمنى مع القدم اليسرى أو العكس وقد يعاني من ارتعاش بسيط في اليدين، أو الأصابع أو الأقدام، فضلاً عن ذلك، فقد يضطرب الإدراك عند بعض الأطفال بخصوص الاتجاهات الستة: فوق - تحت - يمين - يسار - أمام - خلف

3. اضطرابات اللغة الكلام:

يعاني كثير من ذوي صعوبات التعلم من واحدة من أكثر من مشكلات الكلام واللغة، فقد يقع هؤلاء الأطفال في أخطاء تركيبية ونحوية، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة، وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة، على قواعد لغوية سليمة.

من ناحية أخرى، فإنهم قد يكثرون من الإطالة والالتفاف حول الفكرة، عند الحديث أو رواية القصة، وقد يعانون من التلعثم، أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء، أو الصورة، أو الخبرات، وبالتالي عدم القدرة على الاشتراك في محادثات حول موضوعات مألوفة، واستخدام الإشارات بصورة متكررة للإشارات على الإجابة الصحيحة فضلاً عن ذلك، فقد يعاني هؤلاء الأطفال من عدم الكلام، (حذف أو إضافة بعض الأصوات) وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة.

4. صعوبات في عمليات التفكير:

لاحظ الباحثون أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم، تظهر لديهم دلالات، تشير إلى وجود صعوبات في عمليات التفكير لديهم، فهؤلاء الأطفال قد يحتاجوا إلى وقت طويل لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الأطفال من الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدرة على التركيز والصلابة وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل وعدم اتباع التعليمات، وعدم تذكرها، كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

5. خصائص سلوكية:
كثير من الأطفال المصابين بصعوبات في التعلم يعانون من نشاط حركي زائد. فالطفل هنا يبقى متسلسلاً مشحوناً بالحركة، ويحوم كثيراً وبالتالي فإن من الصعب السيطرة عليه، هذا الطفل لا يستطيع مقاومة الإثارات الغريبة عن الموقف، فإذا سمع صوتاً خارج لصف كان يكون صوت سيارة، أو صوت طائرة، يهرع إلى النافذة. والمشكلة هنا أن هذا الطفل يجد صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات، كما أنه يجد صعوبة في المحافظة على تركيز انتباهه لفترة كافية من الوقت، وهذا يحد من قدرته على التعلم، وعلى العكس من هذا الطفل، نجد أطفالاً آخرين يعانون من الخمول وقلة النشاط. وهؤلاء الأطفال يبدون طبيين، ومسافرين، ونادراً ما يتغلب منهم زمام غضبيهم. وهؤلاء تجدهم بليدين، فاتري الشعور، ولا يتسمون بالفضول أو اللهفة، أو الاستقلالية: كما أنهم يتسمون بنشاط منخفض - بشكل عام فالدافعية عندهم منخفضة، ومدة انتباههم قصيرة، لأن من العسير شد انتباههم، وهذا النوع من صعوبات التعلم: (الخمول في النشاط) هو شكل أقل شيوعاً من حالات النشاط الحركي الزائد.

حالة:

أشعر في أحيان كثيرة أن ابني (5 سنوات) قليل التركيز مع أنه طفل عادي، وعندما أشرح له الأمور التي يسأل عنها فإنه يفهمها، بل إنه في بعض الأحيان عندما يجلس بجاني وأنا أعمل على الكمبيوتر فإنه يلاحظ بعض الأمور وحده دون أن أشرحها له، ويقوم بتنفيذها على الكمبيوتر لكن في أحيان أخرى قد أتحدث إليه فأشعر أنه قد بدأ يسرح مني، وهو قد بدأ يتعلم القراءة والكتابة منذ حوالي عام، كما أنه بدأ في حفظ القرآن وهو يحفظ بمستوى طبيعي، ولكن عند القراءة قد ينطلق ببعض الكلمات قد لا تكون مكتوبة أمامه، كما أنه قد يزيد بعض الحروف أو ينقص بعضها عند نطق الكلمات التي يقرأها كذلك فإنه أثناء الحفظ دائماً ما يعبت في أي شيء، وهو ما يفقده التركيز في الحفظ والقراءة، مع العلم أن عملية عدم التركيز والسرحان هذه قد بدأت معه وعمره كان تقريباً عامين، حتى إن بعض أقرابنا قد لاحظوا ذلك عليه، فعندما كان يحدثه أحدهم نجد أن ابننا قد بدأ يسرح منه أثناء الحديث معه.

يمر الأطفال خلال نموهم في مراحل حياتهم بعلامات مميزة، مثل نطق الكلمة الأولى، ول محاولة للمشي وغيرها، وعادة ما ينتظر الآباء والأطباء هذه العلامات المميزة للنمو، وتأكد من عدم وجود عوائق تؤخر النمو المعتاد للطفل، ولذلك فإنه يمكن الحذر من صعوبات التعلم، بطريقة غير مباشرة، عن طريق ملاحظة أي تأخر ملحوظ في نمو مهارات

الطفل. فمثلاً يعتبر وجود تأخر يعادل مرحلتين دراسيتين اثنين (كأن يكون الطفل في الصف الرابع الابتدائي، لكنه يقرأ مثلاً في مستوى أطفال الصف الثاني الابتدائي في مدرسته) يعد تأخراً كبيراً.

وبينما يمكن اعتبار وسيلة الملاحظة إحدى العلامات المنبهة، بطريقة غير رسمية (غير مهنية) فإن التشخيص الفعلي لصعوبات التعلم يكون باستخدام الاختبارات القياسية العامة ليتم مقارنة مستوى الطفل بالمستوى المعتاد لأقرانهم في العمر والذكاء (في الحقيقة يندر وجود هذه الاختبارات القياسية في الدول العربية) حيث لا تعتمد نتائج الاختبار على مجرد قدرات الطفل الفعلية، بل كذلك على مدى دقة هذه الاختبارات وقدرة الطفل على الانتباه. وفهم الأمثلة.

الفصل الثاني

مشكلات ذوي صعوبات التعلم

أولاً: الانتباه وصعوباته لدى ذوي صعوبات التعلم:

ما المقصود بالانتباه:

الانتباه هو قدرة الفرد على تركيز حواسه في مثير داخلي (فكري / إحساسي)، أو في مثير خارجي (شيء / شخصي، مرقف)

أساسيات الانتباه:

يشير الانتباه إلى قدرة المخ على استيعاب كل المثيرات المحيطة، ثم تصنيفها وترتيب معلومات باعتبارها ملائمة أو غير ملائمة، ثم تركيز العقل على شيء واحد. أما بالنسبة لطفل صغير، فإن انتباهه للمدرس يعني التخلص من كل المثيرات الخارجية سواء أكانت صادرة من زملائه داخل الفصل، أو غير ذلك من ضوضاء أو مشتتات من خارج الفصل؛ وذلك ليتمكن من الانتباه للمدرس.

وقد قامت الأوساط النفسية والطبية بتحديد مجموعة من الضوابط لتشخيص مشكلات المزملة للانتباه تحت اسم اضطرابات النشاط المفرط وقصور الانتباه (ADHD) " وبالرغم من وجود الكثير من الجدل حول هذا المصطلح واستخدامه في التشخيص، إلا أنه يمكن القول بأن توجهات التعامل مع مشكلات الانتباه كثيرة ومتعددة.

ولعل تعدد الآراء واختلافها إنما يرجع جزئياً إلى أنه بالرغم من أن الانتباه يبدو بوهمة لأولى كعملية منفصلة، إلا أنه في واقع الأمر عبارة عن عملية عصبية- معرفية. وننظر إلى مثيرات المحيطة بك وأنت تقرأ هذه الجملة، فربما يكون هناك ضوضاء خارجية، أو عذبة قريبة منك، أو رائحة طعام، أو شعور بالجوع، أو مشتتات في مدى رؤيتك، أو أفكار حول أشياء تود القيام بها، أو حوارات أو أحداث لا تزال في ذهنك. والآن لتتخيل موقف آخر كالاستماع إلى محاضرة أو درس أو مشاهدة فيلم مثلاً، فكلنا قد نتعرض إلى تشتت الانتباه من وقت لآخر في هذه المواقف. ولكن ماذا لو كان البقاء منتبهاً بمثابة تحذ لك؟ وهذا هو ما يعاني منه بعض الأطفال بالفعل، فهم غير قادرين على الانتباه مهما حاولوا.

ويصف الأشخاص الذين يعانون من مشكلات انتباه مزمنة حياتهم بأنها خليط متنا من نشات البصرية والسمعية لا يستطيعون فيه التمييز بين الأهم والأقل أهمية. فالأصوات غريبة بهم تستلزم درجة من الانتباه تتساوى مع الالتفات لمجموعة من التعليمات الهامة.

الباب الأول - ولعل تصور الانتباه هو المصطلح الأكثر شيوعا واستخداما عند الإشارة لمشكلات التعلم، الأمر الذي يعتبر واحدا من أكثر الأخطاء التشخيصية شيوعا. فبالرغم من توافر العديد من المعلومات حول (ADHD) في المدارس، إلا أن التركيز على قصور الانتباه قد يتسبب في إهمال كلا من الوالدين والمدرسين لبقية مشكلات التعلم الأخرى. وهنا يقترح ديفيد يوريون، أن يقوم الآباء والمدرسون بفحص أية تناقضات عند الطفل. فمثلا إذا كان الطفل يعاني من مشاكل في التركيز والانتباه في فرع محدد من الفروع دون غيره، فإنه قطعاً لا يعاني من قصور في الانتباه كوحدة من مشكلات التعلم. فنسبة محدودة من الأطفال ممن يعانون من مشكلات تعلم يعانون من انهيار معرفي-عصبي للانتباه.

صعوبات في الانتباه:

بالرجوع إلى الدليل الإحصائي التشخيصي للاضطرابات العقلية، الطبعة الرابعة، وذلك بوصفه مرجعا موثوقا فيه، وتنشره جمعية علم النفس الأمريكية؛ يوجد العديد من الأنماط السلوكية التي تشير إلى الإصابة ب (ADHD) مثل: فقدان التركيز، النشاط الزائد، الاندفاعية (الصعوبة في السيطرة على تصرفات الفرد).

و هنا يمكن استعراض مؤشرات فقدان الانتباه كما وردت في الدليل الإحصائي التشخيصي:

- التشتت بسهولة لأية أصوات أو مناظر لا علاقة لها بالموضوع.
- عدم القدرة على الانتباه للتفاصيل وارتكاب أخطاء تنم عن الإهمال واللامبالاة.
- عدم إتباع التعليمات بدقة إلا نادرا.
- فقد الأشياء أو نسيانها كأقلام والكتب والأدوات واللعب.

مؤشرات النشاط المفرط والاندفاعية:

- الحركة الزائدة، مع تحريك كل من الأيدي والرجلين وبقية أجزاء الجسم.
- الجري، أو التسلق، أو مغادرة المقعد في وقت الجلوس أو حينما يكون التصرف بهدوء أمرا مطلوبا.

- الاندفاع سريعا بالإجابات من قبل الاستماع للسؤال كاملا.
- -صعوبة الانتظار في طابور أو الانتظار حتى يأتي دوره.

و لأن الجميع قد تظهر عليه هذه الأعراض من وقت لآخر، فإن الدليل الإحصائي التشخيصي يحتوي على إرشادات معينة لتحديد متى تكون هذه الأعراض دليلا على المعاناة من (ADHD)

ولابد من ظهور هذه السلوكيات قبل سن السابعة، وأن تستمر على الأقل مدة لا تقل عن ستة أشهر. ولابد أن تسبب هذه السلوكيات في إعاقة حقيقية في جانبين على الأقل من جوانب شخصية هذا الشخص مثل المدرسة، المنزل، العمل، أو المحيط الاجتماعي. فعلى سبيل المثال الطفل الذي يعاني من مشكلات الانتباه في الأعمال المدرسية بينما لم تتأثر علاقته بزملائه. لا يمكن أن تشخص حالته على أنها اضطرابات النشاط المفرط وقصور الانتباه (ADHD) "أو طفل يعاني من حالة من النشاط المفرط في المدرسة، ولكنه يتصرف بشكل ضياعي فيما عدا ذلك.

ويلعب التشخيص المناسب دوراً رئيساً في تقديم الأدلة على حقيقة ما يعاني منه الطفل. وتوجيه الآباء والمدرسين إلى التصرف بالطريقة الملائمة. فقد اهتمت الكثير من الدراسات بتطوير تصور عن عمل المخ ووظائفه والتي تصب في الانتباه، وأنواع العلاجات التي تنجح مع بعض الأطفال. فالانتباه يتركب من ثلاث أنظمة تحكم: الطاقة الذهنية، المعالجة، والإنتاج. بعض الأطفال يعاني من مشكلات في هذه الأنظمة الثلاثة معاً، بينما قد يظهر البعض الآخر تفاوتاً في القوة والضعف من نظام لآخر.

انظمة ضبط الانتباه

1. الطاقة الذهنية

2. المعالجة

3. الإنتاج

1. الطاقة الذهنية:

يقوم هذا النظام بضبط وتوزيع الطاقة اللازمة للمخ ليستوعب المعلومات ويفسرهما وينظم السلوك. ومن هنا فإن الأطفال الذين يعانون من عدم كفاءة عمل الطاقة الذهنية عندهم، فهم سرعان ما يصابون بالإرهاق الذهني لمجرد محاولتهم التركيز، أو قد يعانون من مشكلات تتعلق بقدرتهم على الاحتفاظ بالطاقة الذهنية اللازمة لأفضل معدلات للتعلم والسلوك. ويوجد أربعة ضوابط أو مقاييس للطاقة الذهنية.

1. الأول فهو اليقظة وهو عبارة عن حالة ذهنية يستطيع فيها الطفل الاستماع إلى المعلومات أو مشاهدتها بصورة ممتازة. ومن ثم فإن الأطفال الذين يعانون من مشاكل في اليقظة يبدون في حالة من أحلام اليقظة.

2. الضابط أو المقياس الثاني للطاقة الذهنية فهو التوازن ما بين النوم والاستيقاظ. ويؤثر هذا الضابط على القدرة على النوم بعمق أثناء الليل ليصبح الفرد على درجة كافية من اليقظة أثناء النهار. وبالنسبة للأطفال ممن يعانون من مشكلات في النوم

والاستيقاظ، فإنهم قد يجدوا صعوبة في الاستغراق في النوم ليلاً أو ينامون بصورة غير جيدة وبالتالي فسيجدون صعوبة في الاستيقاظ صباحاً، فيبدون متعبين داخل الفصل. 3. الضابط الطاقة الذهنية الثالث فهو المجهود الذهني الذي يبدأ بإرسال الطاقة ويحافظ على تدفق الطاقة التي يحتاجها الطفل لبدء المهام والعمل بها وإتمامها. ويلعب المجهود الذهني دوراً هاماً خاصة عند قيام الطفل بعمل غير ممتع أو لا يثيره شخصياً. ويمكن تقسيم المهام إلى أجزاء صغيرة يمكن للأطفال من يعانون من صعوبة في المجهود الذهني من إتمامها.

4. الضابط الرابع للطاقة الذهنية هو اتساق الأداء لضمان تدفق ثابت للطاقة من لحظة لأخرى ومن يوم لآخر. والأطفال الذين يعانون مشكلات في ثبات الأداء لا تظهر عليهم الآثار طول الوقت، فإحياناً قد يستطيعون التركيز والأداء بصورة جيدة، ولكنهم لا يستطيعون ذلك في أحيان أخرى. فمن المستحيل التنبؤ بسلوكيات الطفل أو تصرفاته.

2. المعالجة:

أما النظام الثاني لضبط الانتباه فهو نظام المعالجة الذي يساعد الطفل على اختيار، وتجهيز، والبدء في تفسير المعلومات الوافدة. ولذلك فإن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في نظام المعالجة قد يواجهون بعض المشكلات المتعلقة بتنظيم استخدام المعلومات الوافدة للطفل.

ويوجد خمس ضوابط لنظام المعالجة .

1. الأول هو عدد الأولويات، والذي يشتمل على تحديد أي المعلومات الوافدة أكثر أهمية من غيره. وعليه فنجد الأطفال الذين يعانون من مشكلات في هذا الضابط فإنهم يتشتتون بأشياء لا علاقة لها بالموضوع، في حين أنهم لا يلتفتون للمعلومات المهمة المقدمة إليهم.

2. الضابط الثاني لنظام المعالجة فهو ضابط معالجة العمق والتفاصيل والذي يتحكم في كيفية تركيز الأطفال على بيانات غاية في التفصيل والدقة. فهو يمكنهم من التركيز بعمق كاف للتعرف على التفاصيل المهمة وتذكرها.

3. الضابط الثالث فهو ضابط التنشيط المعرفي وفيه يتم الربط بين المعلومات الجديدة والقديمة - التي يتم تعلمها من قبل - وذلك من خلال المعارف والخبرات السابقة. فالأطفال غير القادرين على معالجة البيانات بمثل هذه الطريقة فهم لا يستطيعون

الرجوع للمعلومات السابقة لمساعدتهم على فهم المعلومات الجديدة. في المقابل، هناك بعض الأطفال تتسم عندهم هذه المعالجات بنشاط زائد يذكرهم بكم كبير جداً من المعلومات القديمة بما يحول دون قدرتهم على التركيز الانتباه.

4. الضابط الرابع فهو الاحتفاظ بالتركيز والذي يتيح للطفل التركيز على المعلومات الهامة لفترة مناسبة من الوقت. وأن الأهمية لا تكمن في مدى الانتباه بقدر ما في مقدار التوافق بين طول الفترة الزمنية والمستهدف المطلوب تذكره. فبعض الأطفال الذي يركزون لفترة طويلة على بعض الأشياء قد يركزون لفترات أطول على أشياء أخرى.

5. الضابط الخامس والأخير فهو ضابط الإرضاء أو الإشباع وفيه تظهر قدرة الطفل على تخصيص قدراً كافياً من الانتباه لتلك النشاطات والموضوعات التي على درجة متوسطة أو منخفضة من المتعة.

3. الإنتاج:

أما النظام الثالث للتحكم في الانتباه فهم الإنتاج، والذي يتحكم في المخرجات السلوكية والاجتماعية وتلك المتعلقة بأداء الطفل المدرسي. فالأطفال الذين يعانون من مشكلات في ضابط الإنتاج يواجهون صعوبات متعلقة بتنظيم المخرجات الأكاديمية المدرسية والسلوكية. فقد يقومون بأداء الأعمال بصورة سريعة للغاية دون التفكير أو التخطيط أو مراجعة النتائج.

ويجد ضمن هذا النظام خمسة ضوابط:

1. الأول فهو ضابط المراجعة ويشتمل على النظر في أكثر من عمل ورد فعل مع توقع النتيجة المحتملة لاختيار بعينه. والأطفال الذين يواجهون صعوبة مع ضابط المراجعة قد يتسرعون في القيام ببعض الأعمال والأنشطة ويتصرفون بسرعة كبيرة دون دراسة نتيجة ذلك.

2. الضابط الثاني للإنتاج فهو التيسير والمنع أو الكف، وهو عبارة عن القدرة على الضبط والسيطرة وعدم التسرع في التصرف، مع دراسة البدائل المتعددة واختيار أفضلها قبل التصرف أو البدء في عمل ما. لذلك فالأطفال الذين يعانون من مشكلات مع ضابط التيسير والمنع، فإنهم عادة ما يتصرفون باندفاعية، ويبدو الأمر أنهم يندفعون وراء أول خاطرة تلوح لهم. فعلى سبيل المثال نجد أنهم ممن يندفعون بالإجابة عن الأسئلة داخل الفصل قبل أن يطلب منهم ذلك.

٣. تضابط الذات فهو تقياس أو تحديد السرعة والذي يعني القيام بالهوام والأنشطة في أسرع وقت ممكن. وعادة تظهر صعوبات ضبط السرعة عند الأطفال أثناء القراءة. فقد تزداد سرعة قراءتهم بصورة كبيرة لدرجة أن ينتخطوا بحرف الكسرات أو أن يبدوا صعوبة في قراءة الكلمات متعددة المقاطع والطويلة نسبياً. بالإضافة إلى ضعف فهم ما قرءوه.
٤. تضابط الإنتاج الرابع فهو المراقبة الذاتية والذي يسمح للأطفال بتقييم ما يقومون به أثناء أدائهم وبعد إنجائهم للهوام المختلفة. فهذا الضابط يتيح للطفل تنظيم انتباهه وتعديل سلوكه.
٥. تضابط الخامس والأخير فهو تقابلية للتدعيم والتعزيز والذي يسمح للأطفال باستغلال معارفهم وخبرتهم السابقة لتوجيه سلوك الحالي. وعادة ما تمكن هذه القدرة والتي تتم بأثر رجعي الأطفال من استغلال المعلومات والخبرات السابقة لتوجيه قراراتهم وسلوكياتهم.

الأسباب:

بالرغم من أن العلماء لا يعلمون سوى القليل عن مسببات اضطرابات النشاط المفرط وقصور الانتباه (ADHD)، إلا أن الأبحاث تقترح أن تكون أسباب هذه الاضطرابات بيولوجية. الأمر الذي يعني أن الأشخاص الذين يعانون من (ADHD) لديهم مشكلات كيميائية أو خلقية في المخ مما يحول دون قدرتهم على التركيز أو التخطيط مقدماً أو إتمام المهام المطلوبة منهم إلى غير ذلك.

وقد أوضحت الدراسات بوجود اختلافات تركيبية ووظيفية لمخ الأطفال المصابين ب (ADHD) وذلك بالمقارنة بنظرائهم من الأطفال الذين ينمون بصورة طبيعية. وقد توصلت واحدة من الدراسات إلى صغر مناطق عديدة بالمخ (كالقشرة قبل الأمامية، العقد العصبية القاعدية، والمخيخ) عن نظيراتها عند الأطفال الطبيعيين.

وبالمثل فقد أوضحت دراسة أخرى أجريت على الأطفال المصابين ب (ADHD) بأنهم على درجة أقل من النشاط في مناطق بالمخ تسيطر على الانتباه والحركة والنشاط الاجتماعي. وقد تعزى معدلات النشاط الأقل هذه إلى مشكلات تركيبية في المخ - كغياب وجود الموصلات العصبية - أو اختلافات كيميائية بين الأطفال المصابين والأصحاء. ويعتبر مركب الدوبامين - أحد المركبات العصبية الناقلة - واحداً من المركبات الكيميائية الهامة التي تفرزها خلايا المخ والذي ثبتت علاقته باضطرابات النشاط المفرط.

وقصور لانتباه (ADHD) "فمركب الدوبامين هذا - باعتباره حاملا كيميائيا - ينفذ وظائف المخ عامة بما فيها الانتباه. وقد أثبت الباحثون أن المستقبلات بالمخ عند الأشخاص المصابين ب(ADHD) والتي تستجيب لمركب الدوبامين في الظروف الطبيعية، لا تعمل بصورة جيدة. وذلك إما لأن المخ لا يفرز الدوبامين بكميات كافية أو أنه يقوم بإعادة امتصاص المركب فور إفرازه. ويرى كثير من الباحثين أن الأدوية المحفزة كالريتاين قد تساعد في إفراز المزيد من الدوبامين.

ولسوء الحظ لا يزال هناك الكثير لم يتم اكتشافه ومعرفته بعد، ففي الوقت الذي أثبت الباحثون وجود اختلافات تركيبية وكيميائية في المخ عند الأطفال المصابين ب (ADHD) ولأطفال الأصحاء، فإنهم لا يزلون عاجزين عن اكتشاف مسببات هذه الاختلافات بالمقام الأول.

وبالرغم من وجود دليل واضح على أن بعض الأطفال قد أفادوا من الأدوية مثل لريتاين، إلا أن ذلك لم يكن مناسباً مع أطفال آخرين--- ولعل ذلك أمراً طبيعياً في ظل لغموض الذي يحيط بمسببات الاضطرابات.

مؤشرات مشكلات الانتباه

من المفاهيم الخاطئة والتي تشيع عن الأطفال الذين يعانون من مشكلات انتباه أنهم لا يتبهون على الإطلاق. ولكن ذلك غير صحيح، فالأطفال قد يتبهون إلى كل شيء ولكن المشكلة تكمن في صعوبة تحديد أي الأشياء يركزون عليها مع الاحتفاظ بانتباههم. وبما أن الانتباه عملية عصبية- معرفية، فهناك العديد من الجوانب التي تشير إلى أوجه المعاناة مع الانتباه.

ولنكن على استعداد لمواجهة التالي:

1. الطاقة الذهنية

فالطفل:

- يواجه صعوبة في التركيز، وقد يشكو من الإرهاق أو الملل.
- يبدو أنه لم يحصل على قسط كافٍ من النوم والراحة أثناء الليل.
- يظهر تذبذباً واضحاً في مستوى أدائه والذي يؤثر بدوره على كم وكيف الأداء.
- يظهر نشاطاً مفرطاً ويتململ بعصبية وخاصة إذا ما اضطرت للجلوس والاستماع لشيء.

2. المعالجة:

فالطفل:

• یورو و ریال و دلار و پوند و فرانک و لیر و گرو و...

[illegible]

- جود خدماته في تلبية احتياجات المستفيدين
- لا يتعدى إلى الخدمات الشبكية أو الشبكات المتفرقة
- لا يتعدى إلى خدمات أخرى

• لا ينبغي أن يكون هناك أي شك في أن

• لا يمكن أن تكون هناك أي شك في أن

• لا يمكن أن تكون هناك أي شك في أن

25

• لا يستقيم مراجعة المنهج الحزبية على قول أو تصرف مما لا يستقيم انفسه المنهج

• يترجم صعوبة في إيجاد الأسلوب الصحيح لإثبات مهنية ما

لا يترك حرفة العمل أو مدى كفاة

- لا تترك حجرة معيشة أو منى للقاءة ومساكنة
- لا تترك مستودع السلاح من لوح أو قفل لتزججه في المواقف الخالية

لديه منور ذات بؤبؤي فضي وأعمال بظفر شديد وأخري بسيعة شديدة

لا يثبت بغيره على تقدير الوقت لأمره لإتمام عمل ما، وغير قادر على تنظيم هذا الوقت

ويجب مراعاة أنه في حالة ظهور أي من هذه المشكلات بصورة غير منتظمة أو في أحد المواد الدراسية دون المواد الأخرى، فإن ذلك قد يشير إلى نوع آخر من المشكلات التعلمية. فبدلاً من أن الأصل يجدون صعوبة في القراءة فإن ذلك قد يكون بسبب مشكلة أخرى في الاعتصاب من شأنها أن تعوق القدرة على التحلل على فهم الكلمات، مما يصعب عليه التركيز أو الانتباه.

خصائص الأطفال ذوي اضطرابات الانتباه:

١. عدم التركيز على الشيء المراد تعلمه:

غالباً ما ينشئت الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم عندهما يتم تركيزهم على
مثيرات غير شتير المطلوب تعليمها حيث يتطلب أداء أية مهارة ثلاثة أنواع من الاختيار
الاختيار الحسي ضمن الوحدة والاختيار الحسي ضمن الخواص المختلفة والاختيار
حسي متعدد

يعود الاختيار الحسي ضمن الحاسة الواحدة إلى استبعاد المثيرات غير المطلوب تعلمها والتركيز على المراد تعلمه فقط وذلك عندما يستقبل الطفل المثيرات من خلال القناة الحسية الواحدة. فعلى سبيل المثال يجب أن يتعلم الطفل التركيز على ما تقوله المعلمة واستبعاد ما عدا ذلك من مشتتات صوتية كالعطس أو تحريك الكرسي أو الورق أو حديث الأطفال الآخرين وهمسهم مع بعضهم بعضاً، وينطبق ذلك أيضاً عندما يستخدم الطفل حاسة الإبصار، فعليه أن يركز على ما يقوم بقراراته ويهمل أية حركات أخرى كحركة زملائه داخل الفصل مثلاً.

فعندما يفشل الأطفال في انتقاء المثيرات المهمة واستبعاد غير المهمة منها فإنهم يوصفون في مثل هذه الحالة بالتشتت.

ويعود الاختيار الحسي ضمن الحواس المختلفة إلى الاختيار من ضمن المعلومات الحسية التي يتم استقبالها من خلال قناتين أو أكثر من الحواس في نفس الوقت فعلى سبيل المثال قد يستمع الطفل إلى المعلمة وهو يوضح كيفية تطوير خطة لتقرير علمي معين (مثير سمعي) وفي الوقت نفسه يجب أن يهمل ذلك الطفل النظر إلى زملائه عند قيامهم بحركات مشتتة (مثير بصري) أن كثيراً من الأطفال ذوي الصعوبات يعانون من مشكلات في انتباههم للمعلومات التي يتم استقبالها من خلال نموذج حسي واحد عندما تفسد مثيرات حسية أخرى انتباههم مما يخلق لديهم مشكلة في الاختيار من بين المثيرات الحسية المختلفة وفي هذه الحالة أيضاً يوصف الطفل على أنه مشتت الانتباه، ويرجع الاختيار الحسي المتعدد إلى قدرة الطفل على تركيز انتباهه إلى اثنين أو أكثر من المثيرات التي يتم استقبالها من خلال قنوات حسية مختلفة في نفس الوقت.

2. عدم القدرة على الاستمرار في الانتباه:

يجب على الطفل أن يقوي ويثبت انتباهه لمدة زمنية محددة عندما يتواجد في أي موقف تعليمي.

إن مدة الانتباه الضرورية لإتقان مهارة ما يعتمد على ثلاثة عوامل:

1. صعوبة المحتوى.
2. حالة الطفل.
3. قدرة المعلمة على تعديل وتطوير عملية التعلم بما يتناسب مع مستوى واهتمامات الطفل.

من الواضح أن الأطفال وكذلك الكبار حينما يواجهون موقف تعليمي صعب بدرجة كبيرة. فإنهم في العادة يميلون إلى تحويل انتباههم عن تلك الموقف وما لم يكن المحتوى المقدم يقع ضمن إمكانيات الطفل فإن انتباهه سيشتت بالتأكيد فعلى سبيل المثال حين تكون مادة القراءة صعبة جداً ولم تقع في نفس الوقت ضمن مجال اهتمام الطفل، فإنه سوف يحول انتباهه لشيء آخر أكثر متعة وتقبلاً وحين يفشل ذلك الطفل في الاستجابة لعملية التعليم تلك فإن ذلك يعتبر مؤشراً لانسحاب انتباهه عن المهمة المعطاة وعدم استمراره في محاولة الاستجابة على تلك المهمة غير المريحة أو المزعجة.

3. عدم القدرة على نقل الانتباه من موقف تعليمي إلى موقف آخر:

إن عملية التعلم تتطلب من الأطفال نقل انتباههم من موقف إلى آخر عند الحاجة إلى ذلك، ففي القراءة على سبيل المثال يجب أن ينقل الطفل انتباهه من فكرة إلى أخرى، ومن كلمة إلى أخرى ومن فقرة إلى أخرى ومن صفحة إلى أخرى، وتطلب المهمات اللفظية في معظم الأحيان الانتقال من مفهوم إلى آخر، فعلى سبيل المثال فإننا نجد الطفل يفكر في نقاش مسبق حول موضوع معين بدلاً من تركيز انتباهه على المناقشة الصفية الحالية التي تتناول موضوعاً مختلفاً عن الموضوع السابق.

وفي الغالب فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبة في الانتقال من مثير إلى آخر، وعدم القدرة على نقل الانتباه بالثبات والاحتفاظ حيث يستمر الطفل بشكل متكرر في القيام بالمهارة نفسها دون الانتقال إلى الاستجابة المناسبة التي يجب أن تتبع المثير الجديد.

4. عدم القدرة على الانتباه لتسلسل المهارات المعروضة:

يعاني الأطفال ذوي صعوبات التعلم من متابعة المهارات المعروضة عليهم بشكل متسلسل. وقد يعود سبب هذه المشكلة إلى عدة احتمالات، فقد يركز الفرد انتباهه على المثير المقدم أولاً ويفشل في متابعة المثيرات اللاحقة وقد يستوعب الجزء الأول من التعليمات ولكنه يفشل في سماع الجزء المتبقي منها. وكذلك فإن الأطفال الذين يعانون من محدودية الانتباه فإنهم يعانون أيضاً من متابعة المهارات المعروضة بشكل متسلسل وبشكل عام فإن متابعة المهارات المعروضة بشكلها المتسلسل يتطلب انتبهاً وتركيزاً عالياً.

الاج صعوبات الانتباه:

1. التعاون بين المنزل والمدرسة.
2. التواصل بين الآباء والمدرسين.
3. التحدث مع الأبناء حول الانتباه والتركيز.

1. التعاون بين المنزل والمدرسة:

قد تؤثر صعوبات الانتباه على كافة نواحي الحياة وبصورة كبيرة. ومن هنا يلعب الحوار الصريح والمتواصل بين الآباء والمدرسين دوراً غاية في الأهمية لمساعدة ودعم الطفل الذي يعاني من مشكلات الانتباه. فاحترام المتبادل والحوار المفتوح من شأنه أن يقلل من حدة التوتر، ويمكن الوالدين والمدرسين الاستفادة من خبرات كل طرف ومعرفة الطفل وذلك من جوانب مختلفة. فالتنسيق بين الآباء والمدرسين والأطفال أنفسهم سوف يساعد على الوصول لأفضل الوسائل لكيفية التعامل مع هذه المشكلة.

2. التواصل بين الآباء والمدرسين :

عند الشك في معاناة طفلك من مشكلة انتباه، فعليك بتحديد موعد مع مدرس الطفل في أقرب وقت لتبادل المعلومات عن حالة الطفل. وإليك بعض نقاط النقاش التي يمكن الحديث عنها:

- أطلع مدرس الطفل على ملاحظتك فيما يخص خصائص انتباه الطفل وذلك لتحديد أبعاد المشكلة. ما هي مظاهر المشكلة عند الطفل؟ ما هي أنظمة التحكم التي تعاني من مشكلة؟ هل المشكلة موجودة مع نظام الطاقة الذهنية أم المعالجة أو الإنتاج؟ يمكنكم الرجوع إلى قائمة المؤشرات.
 - ولتذكر السؤال عن معلومات تتعلق بجوانب أخرى كجانب اللغة والذاكرة، وذلك لأن مشكلات الانتباه غالباً ما تغطي على مشكلات أخرى للتعلم.
 - التعرف على مواطن قوة وضعف الطفل بالإضافة إلى اهتماماته ومناقشتها، وذلك من أجل استغلالها لتحسين قدرات الطفل على التركيز. فكيف يمكن استخدام قراءة الكتب أو كتابة تقرير أو رسم لوحة عن موضوع ذي أهمية بالنسبة للطفل أن يساعده على الإبقاء على تركيزه؟ وهل قام الأطفال بمراقبة انتباههم تجاه الموضوعات المثيرة بالنسبة لهم؟
 - مناقشة الأساليب الممكنة: فلتقرر الأساليب التي أثبتت نجاحها في التعامل مع الطفل وتلك التي لم تنجح. هل هناك بعض الأفكار التي قد تنجح؟ ما هي الطرق التي قد تنجح في التعامل مع الطفل في كل من المنزل والمدرسة معاً؟ مثل النظر على الطفل مباشرة ولمسه للإبقاء على انتباهه.
 - مناقشة الخطوة التالية المناسبة: فليكن هناك خطة للنقاش المستمر والعمل المتواصل لحل المشكلة، ومعرفة كيف سيتم تبادل الطرفين لتطورات الموقف أولاً بأول.
- عند تحديد مشكلة الانتباه يجب عمل الآتي:

- جمع المزيد من المعلومات عن الانتباه ومشكلاته من المتخصصين ومن الكتب.
- مواقع الإنترنت المختلفة
- طلب المساعدة من زملاء والآباء ذوي الخبرة والجمعيات المتخصصة
- التنسيق مع أخصائيي التعلم أو مسئول التعليم الخاص لمتابعة الطفل ومعرفة أفضل الطرق لمتابعتة في المنزل.
- استغل فرص عرض الطفل وعلاجه عند ممارسين متخصصين وذلك عن طريق مساعدة طبيب الأطفال إذا أمكن

3. الحديث مع الطفل عن الانتباه:

من المتوقع أن يستخدم الأطفال قدراتهم على الانتباه للنجاح في المدرسة، والسيطرة على تصرفاتهم، والتعامل مع الآخرين بصورة جيدة. لذلك نجد الأطفال ممن يعانون من مشكلات في الانتباه قد يستسلمون ويعتبرون أنفسهم فاشلين، في حين قد يحدث بعض المضاعفات السلوكية المرتبطة بالانتباه.

واستخدام أسلوب يطلق عليه إزالة الغموض والذي يتم من خلاله عقد مناقشة مفتوحة مع الكبار لمساعدة الأطفال على إدراك اختلافهم وفهم ذلك، والتأكد من أنهم كغيرهم لهم نقاط قوة ونقاط ضعف. وتؤدي هذه العملية إلى شعور بالتفاؤل بأن الأطفال والكبار يتعاونون من أجل هدف مشترك، وأنه يمكن التعامل مع هذه المشكلات وحلها. وإليك بعض المقترحات التي قد تساعد الآباء والمدرسين ومتخصصي التعلم في العمل مع إزالة الغموض عن مشكلات الانتباه عند الأطفال:

القضاء على الشعور بالحرج :

ساعد طفلك على العثور على مواطن قوته، ولتستخدم الأمثلة الحية الملموسة، ولكن تجنب المديح المزيف. أكد لطفلك أن لا أحد يلومه، وأنك تعلم أنه يحتاج فقط لبذل مزيد من المجهود عن أقرانه من أجل التركيز. اشرح لطفلك أن الأطفال يختلفون فيما بينهم في قدراتهم على التركيز. طمئن طفلك بأنك ستجد طرق لمساعدته على التركيز بصورة أفضل. تستطيع أيضا أن تشارك طفلك بحكاية أو حادثة قد حدثت لك شخصيا استطعت فيها التغلب على مشكلة تعلم أو خطأ خرج نتج عن تشتت انتباهك.

مناقشة نقاط القوة والاهتمامات :

ساعد طفلك على إيجاد نقاط قوتهم. وكما سبق أن ذكرنا استخدم الأمثلة الحية الملموسة وتجنب المديح المزيف. تستطيع أن تلفت نظر طفلك أنه يستطيع تركيز انتباهه على

الاستخدام الأمثل للوقت

الاستخدام الأمثل للوقت بالنسبة إلى الطالب الصغير، يمكن أن يكون من خلال تحديد الأهداف والألعاب والألعاب التي يمكن استخدامها في وقت فراغ من مواطن قوة طفلك وتدريبها.

استخدم لغة واضحة في توضيح أي جوانب الانتباه التي تحتاج إلى تطوير ومتابعة. تستطيع أن تقول لطفلك بأنه يواجه صعوبة في التركيز على ما يقوله المدرس وذلك لأنه لا يقوم بصرف انتباهه عن الضوضاء بالخارج. في حين أن انتباهه كبير، هو جالس على جهاز الكمبيوتر.

ساعد طفلك على إدراك قدرته على التحسن. وضح له فرص نجاحه المستقبل وذلك في ظل مواطن قوته. كذلك ساعد طفلك على استشعار سيطرته على معدلات تحسنه الدراسي وذلك بتشجيعه على أن يشعر بأنه مسئول عن هذا التحسن. فالطفل الذي يعاني من مشكلات انتباه يستطيع أن يكون مسئولاً عن أخذ فترات راحة، أو الاحتفاظ بقائمة متابعة، أو تحديد أهداف قصيرة المدى أمامه وذلك مع الوقت.

تحديد شريك راعي :

بأن تساعد طفلك على اختيار مدرس مفضل أو جدار أو صديق للعائلة ليكون مشرفاً خاصاً عليه لمساعدته ويشجعه. اشرح لطفلك أنه يستطيع مساعدة نفسه عندما يوضح الآخرين ما هي أفضل طريقة يتعلم بها. ويستطيع الأطفال الأكبر سناً شرح هذه الأساليب التي تصلح بالنسبة لهم. بينما الأطفال الأصغر لا يزالون في حاجة إلى مساعدة الكبار ودعمهم. ولتشجيع طفلك على التعاون مع راعيه والمشرف عليه.

الحماية من الإهانات :

ساعد طفلك على تدعيم شعوره باحترام الذات، وحافظ على كبرائه بحمايته من الإهانة فيما يتعلق بمشكلات الانتباه لديه. تجنب انتقاد الأبناء أمام الآخرين، ولا تطلب من طفل يعاني من مشكلة انتباه أن يجلس لمدة طويلة ليركز على أداء مهمة معينة.

مقترحات واستراتيجيات لتخفيف حدة صعوبات الانتباه:

يمكن استخدام المقترحات والاستراتيجيات التالية من أجل مساعدة الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الانتباه. ويمكن ملاحظة أن العديد منها عبارة عن ترتيبات يمكنها التعامل على مشكلات الطفل عن طريق تقديم توجهات بديلة. فيمكن عرض الدروس وشرحها بطريقة إيجابية على سبيل المثال. أما الاستراتيجيات

الباب الأول - ومعضها مشتق من نتائج الأبحاث - فهي مصممة لمواجهة نقاط الضعف. ويمكن

الاختيار من بين المقترحات التالية ما تراه مناسباً للطفل:

- السماح بفترات راحة أطول: كفترة الفسحة المدرسية مثلاً، قد يكون ذلك مفيداً وبصفة خاصة مع تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- استخدام أساليب متنوعة للتدريس: كالتنوع بين الأساليب اللفظية والمرئية والعملية لتحسين التركيز. الانتقال بين المناقشات والقراءة والنشاطات العملية الجماعية.
- التأكيد على المعلومات الهامة: لتهيئ الأطفال للمعلومات الهامة وتعددهم لذلك. ولتبطئ من سرعة تقديم المعلومات، كأن تتوقف لفترات قصيرة. كذلك يمكنك إبراز المعلومات الهامة عن طريق نبرة الصوت، ولتؤكد على المعلومات الأكثر أهمية وتشير إليها بوضوح. لتقوم بمراجعة وتكرار ما تم شرحه للطفل مرة أخرى مع تلخيص النقاط الهامة.

- إتاحة الفرصة للتلاميذ لمناقشة الدرس فيما بينهم: فليتم اقتطاع بعض الوقت خلال الدرس لمناقشة التلاميذ فيما بينهم حول المعلومات أو المهارات التي يتعلمونها من هذا الدرس، كان يتعرفوا على الأساليب التي يستخدمونها من أجل حل تدريب أو إتمام نشاط ما.

- لتكن مدرباً أو مدرساً خاصاً: تحدث مع طفلك عن كيفية ترتيبك لجدولك الخاص مع التأكيد على النتائج الإيجابية للتخطيط. وليراجع معك الطفل ما قد أنجزه بالفعل.

استراتيجيات محددة:

استراتيجيات محددة لكل من :

• الطاقة الذهنية .

• المعالجة

• الإنتاج

تقرير الاستراتيجيات التي يمكن تجربتها عن طريق ملاحظة الطفل ومعرفة أفضل الطرق التي يتعلم من خلالها.

• قد يستغرق الأمر محاولات عديدة من أجل الوصول إلى نتائج إيجابية عند تطبيق استراتيجية معينة. فلا داع لليأس سريعاً.

• إذا ما لم يحدث تحسن بعد استخدام بعض الاستراتيجيات، فلتجرب استراتيجيات أخرى.

• ويمكن تطبيق معظم هذه الاستراتيجيات مع المراحل العمرية المختلفة .

توفير مكان خاص لجلوس الطفل:

ليجلس الطفل الذي يعاني من مشكلات في الانتباه في مكان قريب من المدرس. وليكن هناك اتصال عن طريق التقاء النظر بالعينين وذلك لضمان الإبقاء على الطفل منتبها. ترتيب مقاعد الأطفال بصورة دائرية أو في صفوف متوازية يتيح فرصة التواصل مع الطفل جسديا كما يتيح للطفل فرصة رؤية واضحة دون أي معوقات.

إناحة فترات راحة قصيرة متكررة:

تلعب فترات الراحة دورا هاما وذلك أثناء أداء الأعمال أو بين المهام المختلفة وبصفة خاصة تلك التي تطلب تركيزا كبيرا—وذلك ليس لطفل واحد وإنما للفصل بأكمله. فإثناء الأنشطة، تتيح فترات الراحة القصيرة والمتعددة فرصة التحرك والتنقل للأطفال. فيتم تشجيع التلاميذ على الأنشطة التي تحتوي على حركة بناءة، مثل تجييع الأوراق أو مسح السبورة. أما بالمنزل، فلتسمح للطفل بفترات راحة تتراوح بين خمس أو عشر دقائق وذلك إما للاستلقاء أو اللعب وذلك عقب كل فترة عمل تصل مدتها إلى ثلاثين دقيقة.

تشجيع النشاط البدني:

يساعد بعض أنواع النشاط البدني على البقاء منتبها أثناء إلقاء الدروس بالفصل، وذلك مثل تحريك القلم أو تحريك الكرسي إلى غير ذلك. ولكن يشترط ألا تزعج هذه الحركات باقي التلاميذ أو تشتت انتباههم.

إيجاد طرق لتبسيط المواد:

استخدام النماذج التوضيحية والألوان لتيسير فهم الأفكار والأنشطة المعقدة. ولتعد الأطفال إلى ما سيتم تقديمه، كأن تقول أنك ستقوم بعرض خمس أفكار، ثم قم بعرضهم على مراحل، وتأكد من فهم التلاميذ لكل فكرة قبل الانتقال للفكرة التي تليها. تستطيع استخدام التلخيص والنماذج التوضيحية إلى غير ذلك من الوسائل المساعدة لتقليل حجم الطاقة الذهنية اللازمة لاستيعاب المفاهيم والأفكار المعقدة.

إعداد الأطفال قبل سؤاها في الفصل:

نعرف الأطفال مقدما بأنهم سيتم سؤاها في الفصل. يمكنك أن تخبر الطفل قبل بداية الحصة بأنك سوف توجه إليه السؤال الأول على سبيل المثال.

الاحتفاظ بمذكرة أو سجل للأداء:

ليتمكن التلاميذ من متابعة فترات تركيزهم أو مجهودهم. كما يستطيع التلاميذ إعداد رسوم لمتابعة التحسن في أدائهم.

إتاحة الفرص للأنشطة الممتعة :

يتم تخصيص مساحة داخل الفصل حيث يتمكن الأطفال من تعزيز مواطن قوتهم عن طريق استخدام أجهزة الكمبيوتر والفنون وذلك لتحسين يفتنهم مع زيادة خبرتهم في ذلك المجال.

استخدام الأقران كمصدر للطاقة:

يتم ترتيب الأطفال في مجموعات من اثنين، ليساعد كل منهم الآخر على البداية والاستمرار بنجاح، حيث يتبادل الطفلين الأدوار في حل المسائل الحسابية أو قراءة بعض النصوص.

تحديد روتين شبه ثابت للنوم:

تحدث مع طفلك حول أهمية تحديد ميعاد ثابت لنومه لضمان حصوله على قدر كاف من النوم. وفي حالة ما إذا واجه الطفل صعوبة في النوم يمكن استخدام الموسيقى كنوع من أنواع الأصوات التي تصرف الذهن عن أنواع الضوضاء المشتتة.

متابعة التذبذب في الأداء :

احتفظ بقائمة للعوامل التي من شأنها أن تؤثر على طاقة الطفل الذهنية. ولتساعد طفلك على التعرف على الوقت والظروف التي يكون فيها أكثر تركيزاً وانتباهاً. ولتدربه على كيفية التعامل مع هذا التذبذب واستغلاله على أفضل صورة.

المعالجة:

• إتاحة معلومات يمكن رجوع الطفل إليها عن نشاط ما: لتكتب النقاط الهامة والإرشادات على السبورة حتى يستطيع الأطفال الرجوع إليها كلما اقتضت الضرورة.

• التركيز على النقاط الهامة: درب الأطفال على تحديد الأفكار الهامة عن طريق استخدام الألوان والخطوط. كأن يستخدم اللون الأخضر للأفكار الرئيسية، والأحمر للتفاصيل، والأزرق للمعلومات الأساسية.

• استخدام التكنولوجيا الحديثة: مثل الآلات الحاسبة، وشرائط الكاسيت، والكتب المسجلة صوتياً، وبرامج الكمبيوتر: كل هذه الأشياء من شأنها أن تساعد الطفل في التحكم في حجم المعلومات التي يقدم له، بالإضافة إلى معدل سرعة التقديم أيضاً.

- توفير الأشكال التوضيحية والخرائط والرسومات: وذلك من أجل مساعدة الطفل على مراجعة أهم النقاط بالدرس. لتطلب من الأطفال أن يقوموا باستكمال شكلا توضيحيا أو رسما للأفكار الأساسية بالدرس. يمكن استخدام الرسوم البيانية والتفصيلية لمساعدة الطفل على فهم أي المعلومات أكثر أهمية ولماذا.
- استخدام التلخيص وإعادة الصياغة: يطلب من الأطفال كتابة تلخيص للدرس باستخدام أسلوبهم الخاص، ولتقوم بمراجعة ذلك قبل بدء الدرس الجديد باستخدام صياغة جديدة.
- تشجيع استراتيجيات الاستماع والعمل على تنمية مهاراته: ليكن هناك إستراتيجية واضحة للاستماع الإيجابي والفعال، مثل إستراتيجية FACT المأخوذة من بدايات حروف العبارات التالية (تركيز الانتباه، طرح الأسئلة، ربط الأفكار، محاولة تصور الأفكار الهامة).
- التركيز على مفاتيح المعلومات الهامة: يجب تعريف الأطفال بالكلمات أو العبارات التي تشير إلى المعلومات الهامة مثل: 'التلخيص هو...،' 'أهم الأسباب...،' إلى غير ذلك من معلومات.
- التدريب على الانتقال من الجزئيات إلى الكليات والعكس: يجب تشجيع الأطفال على التفكير في التفاصيل أملا في الوصول إلى الصورة العامة، أو أن يبدأوا من الصورة العامة نزولا إلى التفاصيل.
- تشجيع التعاون بين الأطفال: رتب الأطفال في مجموعات بحيث تجمع بين الأطفال الذين يفضلون التركيز على التفاصيل مع الذين يفضلون التركيز على الصورة العامة. شجع الأطفال على الحديث عن عمليات التفكير المستخدمة في كل حالة.
- استخدام القراءة الخافتة: من الممكن بعد الانتهاء من شرح بعض المعلومات الهامة أن يطلب من الأطفال قراءة ذلك الجزء ي قراءة خافتة أكثر من مرة وذلك لتثبيت المعلومات. ولتوضح كيفية عمل ذلك لهم بالمثال العملي.
- الربط بين المعلومات الحديثة والقديمة: الحرص على التوقف أثناء تقديم المادة الجديدة لسؤال الأطفال عن علاقتها بمعلومات سبق لهم دراستها أو أن تكون لها علاقة بخبرات الأطفال.
- تقسيم المهام الكبيرة إلى أجزاء صغيرة: مساعدة الأطفال عن طريق التركيز على المعلومات الهامة عن طريق تقسيم الواجبات الكبيرة إلى أخرى أصغر يمكن التعامل معها بسهولة.

- تشجيع التواصل بالأعين والتكرار: تدريب الأطفال على النظر إلى الأشخاص الذين يتحدثون معهم. تذكير الأطفال بالنظر إلى من يتحدث إليهم، كأن يقول المدرس أنظروا إليّ كذلك شجع الأطفال على تكرار المعلومات والشرح والتعليمات. على سبيل المثال يمكن للأطفال أن يكرروا التعليمات التي أعطيت لهم بخصوص الواجب المنزلي، وذلك للتأكد من قدرة الأطفال على الفهم والاحتفاظ بالتعليمات.
- استخدام استراتيجيات الذاكرة: تعليم الأطفال استخدام أساليب كالتخيل لتدعيم عمق معالجة المعلومات. ومن أمثلة استراتيجيات الذاكرة: ربط المعلومات الهامة بصورة ذهنية من وحي تخيل الطفل، أو ذكر الأسباب وراء أهمية نقطة معينة، أو ربط المعلومات الحديثة بأخرى قديمة أو بجانب من جوانب اهتمام الطفل.
- مراجعة النقاط الأساسية بعد شرحها: الرجوع مرة أخرى إلى المعلومات الجديدة فور الانتهاء من شرحها سيحسن من عملية معالجة المعلومات، ويعمل على التأكد من استيعاب الأطفال للنقاط الهامة. في حالة الأطفال الأكبر سناً، يستطيعون تسجيل الدروس على شرائط كاسيت والاستماع لها مرة أخرى بعد الانصراف من المدرسة.
- تعليم الأطفال طرق الاختبار الذاتي: تدريب الأطفال على طرح الأسئلة المحتملة على أنفسهم. ولتعليم الأطفال كيفية وضع الأسئلة الهامة عند قراءتهم للموضوعات التي درسوها.
- تحديد وقت معين وذلك لمتابعة معالجة الطفل للمعلومات: يطلب من الأطفال أخذ بعض الملاحظات بعد قراءة قطعة معينة وذلك لمدة تتراوح من خمس إلى عشر دقائق. ليكن هناك حدود وقتية لا يتخطاها الأطفال من ذوي النشاط المفرط، فليطلب منهم التوقف أو يعاد تكليفهم بمهمة أخرى.
- استخدام الصور التوضيحية: إرفاق بعض العبارات البسيطة أو الصور مع كتب الأطفال أو في أماكن جلوسهم لتنبههم إلى معالجة المعلومات. كأن يكون هناك أسئلة لتلفت نظرهم إذا ما كانوا إيجابيين أو سلبيين في تفكيرهم في هذه اللحظة مثلاً.
- تدريب الأطفال على تحديد أولوياتهم: ليعتاد الأطفال إتمام المهام الأكثر صعوبة عندما يكون قادرين على التركيز، ثم يحصلوا على فترة راحة قصيرة قبل البدء في مهمة أخرى.
- تعليم الحوار الداخلي مع ضرب المثال العملي على ذلك: تعليم الأطفال كيفية استخدام الحوار الداخلي أو التحدث مع أنفسهم وذلك عند أداء الأعمال التي تقدم لهم شعوراً بالرضا. يجب أن يتعلم الأطفال التفكير في المكافآت التي قد تحفزهم للعمل وذلك عند هبوط حماسهم واهتمامهم.

- إعطاء الإشارة عند الانتقال إلى مرحلة أخرى: عرف الأطفال متى سينتقلون إلى مهمة أخرى وذلك لتعديل انتباههم. على سبيل المثال، يمكنك القول أنه أمامهم خمس دقائق لوضع كتب الدراسات الاجتماعية جانباً والاستعداد بكتب الرياضيات. ليكن هناك جدول بالأنشطة في مكان واضح يراه الأطفال
- استخدام برامج الكمبيوتر والألعاب: السماح للأطفال باستخدام ألعاب ذات علاقة بالمواد الدراسية وذلك لتحسين الانتباه، ثم اسألهم أن يقضوا نفس الوقت في الاستذكار.

الإنتاج:

- قدم نماذج لعمل الواجبات المدرسية مع مقاييس النجاح بها: ليكن هناك أمثلة واضحة على النماذج التي يجب تقديمها وما يجب أن يكون عليه العمل النهائي. يمكن تقديم نماذج من سنوات سابقة مع لفت انتباه التلاميذ إلى الجزئيات الهامة التي يجب مراعاتها. لكن احذر من مقارنة الطفل بغيره من زملاء أو إخوته.
- إعطاء وقت كاف للتخطيط والاستعداد: ليكن هناك خمس دقائق من الاستعداد والتخطيط قبل بدء العمل في مهمة ما. قدم الإرشادات اللازمة للتخطيط الفعال عند الحاجة.
- التدرج في أداء المهام: يطلب من الأطفال أن يقسموا المهام إلى خطوات، ثم يقوموا بكتابة هذه الخطوات والمراحل. تجمع الخطوات المختلفة لمهام المتعددة للاحتفاظ بها والرجوع إليها عن القيام بأعمال أخرى.
- تقديم الإرشادات الخاصة بالمراقبة الذاتية: يتم تعريف الأطفال بإرشادات متابعة تقدمهم. على سبيل المثال، يمكن إخبار الأطفال بمراجعة سير الخطوات كل فترة ليتأكدوا من أنهم ما زلوا يسرون وفق الجدول المقرر. كذلك يتم تشجيع الأطفال على متابعة إتمام المهام، كان يسأل الطفل نفسه ما هي الأجزاء المتبقية التي لم يكملها بعد؟
- توفير طرق للنجاح: في حالة عدم قدرة الطفل على وضع خطة واضحة، ليقم برسم خريطة توصله إلى النتيجة النهائية، وليكن هناك نقطة تفصل طريق النجاح عن طريق الفشل.
- استخدام الأساليب المجربة: ليكن هناك إستراتيجية لكل سن محدد. فهناك إستراتيجية لمراجعة واجبات الطفل الكتابية ومدى تطبيقه لقواعد الإملاء والترقيم والنحو. يستطيع الطفل أن يضع بطاقة تذكره بخطوات الإستراتيجية.
- التأكيد على أهمية التنظيم: ليحرص الأطفال على تجميع المواد التي يحتاجونها قبل البدء في عمل الواجبات الدراسية. فلا بد من إرشاد الأطفال إلى أهمية ترتيب الكتب

الباب الأول - يجب التأكيد على الدور الذي يلعبه

- والأدوات الدراسية حتى يسهل العثور عليها. يجب التأكيد على الدور الذي يلعبه التنظيم والتخطيط على إتمام الأعمال والمهام.
- مراجعة الأعمال قبل تسليمها: يجب أن يحرص الأطفال الانتظار بعض الوقت - يوم مثلاً - قبل مراجعة تقرير أو موضوع قد كتبوه. فذلك الوقت يتيح للطفل القدرة على تحديد الأخطاء وإضافة المزيد من التفاصيل.
- التشجيع على التصحيح الذاتي: بعد تحديد معيار معين للنجاح وتصحيح الإجابات. يمكن السماح للطفل بتقييم أعماله وذلك قبل تسليمها. وفي حالة توافق تقييم الطفل مع تقييم المدرس، يمكن حصول الطفل على تقدير أعلى لنجاحه في التقييم الذاتي.
- تحديد الأهداف ورصد التقدم: ليضع الأطفال لأنفسهم هدفاً قصيراً المدى مثل إتمام كل الواجبات المدرسية على مدار الأسبوع. قم بتسجيل تقدم الطفل تجاه تحقيق الهدف لياض بقية الأطفال. التسجيل الكتابي يكون له أثره الإيجابي مع بعض الأطفال.
- ممارسة التقييم: قد يستفيد الأطفال من تقييم المسائل الرياضية أو تجارب العلوم. يجب التأكيد على أهمية التقييم والفهم في حياتنا. مع توضيح كيفية التعرف على الإجابات الصحيحة.
- استخدام كتب التدريبات المدرسية: استخدام هذه الكتب مع احتفاظ الأطفال بقائمة التدريبات والاختبارات التي يجب على الطفل إتمامها على المدى القصير والطويل. كذلك يمكن أن يقوم الأطفال بمتابعة كتب بعضهم البعض.
- استخدام المذكرات أو شرائط الكاسيت: ليتعرف الأطفال على الجوانب الإيجابية والأخرى السلبية. شجعهم على التعرف الأساليب التي يمكن استخدامها لتحسين معدل إنتاجهم.
- عدم استخدام المكافآت أو المحفزات للسرعة الكبيرة: ابتعد عن استخدام تدعيم إيجابي لمن ينتهي أولاً. حدد الوقت اللازم لإنهاء المهمة، وهو ما سيهدئ من سرعة شديدي السرعة، وفي الوقت نفسه سيحسن من سرعة البطيئين.
- نظام مستمر للتغذية الراجعة: ليكن هناك نظام واضح وصريح أمام الأطفال يمكنهم من خلاله التعرف على الأفعال والتصرفات والأعمال المقبولة دون غيرها. كذلك احرص على أن استخدام كلمات التشجيع عند نجاح الطفل في استخدام إحدى الاستراتيجيات بفاعلية، كان تمتدح استعداته لتركيزه بعد فترة الراحة.
- الاستعانة بمشرف ليقوم بالعمل مع الطفل ومتابعته طوال اليوم، واستخدام الأساليب البديلة، ومراقبة تقدم الطفل وتحسنه. لذلك يجب أن يكون شخصاً موثوقاً فيه، يمكن الاعتماد عليه، وقد يكون من داخل أو خارج المدرسة..

برنامج علاجي لتخفيف حدة صعوبات الانتباه:

أهداف البرنامج:

- التدريب على تركيز الانتباه
- التدريب على زيادة مدة تركيز الانتباه
- التدريب على المرونة في نقل الانتباه
- علاج النشاط الحركي المفرط
- علاج الالتهابية

الجلسة الأولى:

الهدف:

- التدريب على تركيز الانتباه للمثيرات البصرية

الإجراءات:

- إحضار لون أحمر من بين عدة ألوان عديدة
- إحضار صورة قطة من بين صور حيوانات مختلفة
- التعرف على الجزء الناقص من صورة
- استخراج كلمة محددة من بين سطر أو جملة
- تلوين الكلمات المهمة أو وضع خط تحتها
- ربط صورة بكلمة من خلال أنشطة التوصيل
- شطب رموز معينة من بين عدة رموز

المطلوب أن يقوم الطفل بشطب رموز (& , * , - , . ,)

+ - & + / * - % # -

* % # * \$ - & + \$ &

/ - + + - * / * - /

& - # + * * + & + -

\$ % # - + ! # \$

& * + \$ + / * \$ - /

/ * / + * - + * - /

\$ * + # - & + # *

الجلسة الثانية:

الهدف:

- التدريب على تركيز الانتباه للمثيرات السمعية:

الباب الأول

الإجراءات:

- يسمع الطفل صوت معين ثم يحاول معرفة مصدر الصوت .
- تحديد الكلمات التي تبدأ بحروف واحدة من خلال السمع مثل المطلوب من الطفل تحديد الكلمات التي تبدأ بحرف ب من خلال السمع (بطة ، ماما ، بطاطس ، قمر . ورد ، بابا ، كتاب ، قلم).

الجلسة الثانية:

الهدف:

- تركيز الانتباه للمثيرات البصرية والسمعية معاً:
- يسمع الطفل صوت قطة ثم يستخرج صورة القطة من بين عدة صور حيوانات .
- اختيار الحرف الناقص للكلمة المنطوقة مثال :-
(ع ، غ ، م ، ل ...) زال
(ق ، م ، س ، ط ..) رد
(ث ، ج ، و ، ع ..) نب

الجلسة الرابعة:

الهدف:

- تركيز الانتباه للمثيرات اللمسية:

الإجراءات:

- يغمض الطفل عينة ثم يمسك نشئ مجسم (تفاحة) ويحاول التعرف عليه .
- التعرف على الدائرة من خلال اللمس .
- التعرف على الحروف المجسمة من خلال اللمس .
- التعرف على الأرقام المجسمة من خلال اللمس .
- التعرف على المتضادات من خلال اللمس (طويل ، قصير) ، (بارد ، ساخن) (ناعم ، خشن).

الجلسة الخامسة:

الهدف:

- تركيز الانتباه للمثيرات الشمية:

الإجراءات:

- الانتباه لرافعة الأشياء المختلفة (تفاحة ، برتقالة ، موزة) دون التعرف عليها من خلال البصر .

الجلسة السادسة:

الهدف:

- الانتباه للمثيرات بالحواس المختلفة:

الإجراءات:

- المطلوب تلوين المثلث باللون الأخضر والمربع باللون الأحمر والدائرة باللون الأصفر .
- تركيز انتباه..... وتركيز انتباه.....
- يغمض الطفل عينه ثم يمسك بتفاحة ويشمها ثم يحاول التعرف عليها .
- تركيز انتباه..... وتركيز انتباه.....
- لعبة الخرز والخيط مع ذكر لون الخرز المطلوبة .
- تركيز انتباه..... وتركيز انتباه..... وتركيز انتباه

الجلسة السابعة:

الهدف:

- زيادة مدة تركيز الانتباه:

الإجراءات:

- يتم زيادة مدة تركيز الانتباه في جميع الأنشطة السابقة بصورة متدرجة .
- تجميع بازل بصورة متدرجة (3 قطع ثم 4 قطع ثم 5 قطع)
- استخدام المتاهات بصورة متدرجة .
- ترتيب بازل الحروف الأبجدية حيوانات اليفه ، بصورة متدرجة .
- ترتيب بازل الأرقام بصورة متدرجة .
- ترتيب أرقام تنازلي أو تصاعدي بصورة متدرجة .
- ترتيب حروف كلمة .

ملحوظة:

- لا بد من توافر فترات راحة بين مهام التدريب .
- لا بد من استخدام ساعة إيقاف للعمل على زيادة مدة تركيز الانتباه

نصف الأول

الجلسة الثامنة:

الهدف:

- تروية في نقل الانتباه.

الإجراءات:

- تصنيف مجموعات ضمنية (حيوانات اليفة - حيوانات مفترسة - خضراوات - فواكه - وسائل مواصلات)
- لعبة الكوب والمكرونة.
- استخراج الاختلافات بين صورتين.
- تدريبات توصيل.
- تمييز الأشكال بألوان مختلفة (المثلثات باللون الأحمر - المربعات باللون الأزرق - الدوائر باللون الأخضر)

الجلسة التاسعة:

الهدف:

- علاج نشاط الحركي الزائد:

الإجراءات:

- تدريب الطفل على الاسترخاء من خلال الأخصائي النفسي.
- تدريب الطفل على النمذجة من خلال الأخصائي النفسي.
- الهدوء والثبات الانفعالي مع الطفل وعدم الثورة في وجهه.
- تجزئة المهام المقدمة للطفل.
- تفريغ طاقة الطفل.
- التدريب التدريجي على الجلوس في هدوء.

الجلسة العاشرة:

الهدف:

- علاج الاندفاعية

الإجراءات:

- التدريب على النمذجة في التعامل مع الأنشطة المختلفة من خلال الأخصائي النفسي.
- تدريب الطفل على الاسترخاء من خلال الأخصائي النفسي.
- استخدام لعبة شمس وقمر.

• استخدام لعبة اللون أو الشكل مثال :-

أحمر يستقف .

أزرق يقف .

أخضر يجلس .

أي لون آخر لا يظهر أي سلوك من السلوكيات السابقة.

ثانياً: الإدراك وصعوباته لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

المقصود بها:

إن الاضطرابات الإدراكية عند الأطفال ليست مفهومة وواضحة وذلك لأسباب تعود إلى علاقتها وتداخلها مع الذاكرة والانتباه والتفكير واللغة.

لقد تم التأكيد في المراحل المبكرة في ميدان صعوبات التعلم على الأنشطة الإدراكية ويعود الإدراك إلى العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى المعنى من خلال الإحساس.

ويعمل الإدراك على تنظيم وبناء وتفسير المثيرات السمعية والبصرية واللمسية: فالأطفال الذين يعانون من صعوبات أو عجز في الإدراك عادة ما يواجهون صعوبة في التفسير والحصول على المعنى من بيئتهم.

وبما أن مصطلح الحركة يعود إلى حركة الجسم فإن العجز في نمو وتطور الجانب الحركي قد يسبب صعوبة في تعلم المهارات التي تتطلب مهارات حركية دقيقة وتناسق العين واليد وكذلك التوازن، وتعتبر هذه المشكلات مشكلات حركية خالصة وتؤثر في استخدام وضبط وتحكم في العضلات، لو أنها قد تسبب في ضعف التناسق في الوظائف الإدراكية والحركية.

وغالباً ما تستخدم مصطلحات الإدراك الحركي والحسي - حركي لأن كثيراً من المهارات تستدعي التوافق ما بين المدخلات الحسية ومخرجات الأنشطة الحركية ولهذا السبب يصعب التعامل مع أنشطة الإدراك أو الحركة بشكل منفصل.

وتوجد أنواع كثيرة من الأنشطة الإدراكية أولها أننا يجب أن نوجه انتباهنا إلى المثيرات وبالتالي نقوم بعزل المثير المعنى وتحديدده وتمييزه من مجموع المثيرات الأخرى ونميل غالباً إلى ترتيب المثيرات بشكل متسلسل ونميل أيضاً إلى تصنيفها وربطها بالخبرة السابقة وحين يفشل الطفل في القيام بأي من الأنشطة السابقة فإننا نعتبر الاستجابة غير الملائمة على أنها صعوبة أو عجز في الإدراك.

وتتل الأنشطة الأولية للأطفال في الجانب الحركي إذ يحصل الطفل على وعي ومعرفة الأشياء عن طريق لمسها ومن ثم يطور الطفل لاحقاً اتصالاته المقصودة ويحصل الطفل في الغالب على الفهم الإدراكي مثل العلاقات المكانية من خلال التمارين والتدريبات المتكررة. إن جميع الصعوبات المتعلقة بالقراءة والحساب والتهجئة لا تعود إلى أسس إدراكية وعلى أية حال فإن بعض الأطفال يعانون من صعوبات إدراكية تتدخل في تحصيلهم الأكاديمي. ولهذا السبب فإن على المدرسين والمحللين الذين يتعاملون مع الأطفال الذين يواجهون صعوبات مدرسية اكتشاف أسباب ذلك الفشل المدرسي.

خصائص الأطفال ذوي اضطرابات الإدراك:

1. اضطرابات التمييز:

يعود التمييز إلى الإجراءات التي تمكن الطفل من التعرف على جوانب التشابه والاختلاف للمثيرات والطفل ذوي صعوبات التعلم يجد صعوبة في التعرف على الاختلافات بين الأحرف أو الأشياء المتسلسلة. فلا يستطيع أن يعطي معاني للأنشطة، واستخدام اللغة الشفهية، والقراءة والكتابة، والتهجئة، والحساب وفي المهارات الحركية ولا يسبقها التعرف على الاختلافات التي يسمعونها، أو يتذوقونها أو يحسونها، أو يشاهدونها، أو يشعرون بها. إن الأطفال الذين لا يتمتعون بقدرة على فهم الاختلافات بين المثيرات لا يكون لديهم القدرة أيضاً على القيام باستجابات مختلفة تناسب مع تلك المثيرات.

وتشمل اضطرابات التمييز ما يلي:

- عدم القدرة على تمييز الأشياء التي نراها.
- عدم القدرة على تمييز الأشياء التي نسمعها.
- عدم القدرة على تمييز الأشياء التي نلمسها.
- عدم القدرة على تمييز الأشياء التي نشعر بها من خلال الحركة.
- عدم القدرة على تمييز الشكل - الأرضية.

2. اضطرابات التمييز البصري:

قد يمتلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية ولكن قد تكون لديهم صعوبة في إدراك وتمييز الفرق بين مثيرين بصريين أو أكثر، وحين يفشل الأطفال في تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة والإدراك العميق وغيرها من التفاصيل المناسبة، فقد تكون لديهم مشكلات في معرفة واستخدام الحروف والأعداد والكلمات في القراءة والحساب وقد تؤثر صعوبة التمييز بين المثيرات البصرية على كتابة الطفل ورسوماته.

3. اضطرابات التمييز السمعي:

في بعض الحالات قد يمتلك الطفل حدة سمع عادية ولكن قد تكون لديه صعوبة في استكشاف أو معرفة أوجه الاختلاف وأوجه التشابه والاتفاق بين درجة الصوت وارتفاعه وانساقه ومعدله ومدته، ويعتبر التمييز السمعي ضرورياً لتعلم البناء الفونيمي للغة الشفهية. إن الفشل في التمييز بين الحروف المتشابهة أو بين المقاطع والكلمات بسبب صعوبة في فهم اللغة الشفهية وكذلك في التعبير عن النفس، فالأطفال الذين يعانون من مشكلات في التمييز السمعي غالباً ما تكون لديهم صعوبة في تعلم القراءة والتهجئة بالطرق الصوتية.

4. اضطرابات التمييز اللمسي:

تقدم حاسة اللمس معلومات حول البيئة، ولذلك فإننا نجد أن الأطفال الذين يعانون صعوبة في حاسة اللمس ستكون لديهم صعوبة في أداء الأشياء التي تحتاج إلى حاسة اللمس - كاستخدام السكين والشوكة ومهارة التزوير ومهارة الكتابة ومهارة الالتقاط أو حمل أشياء صغيرة، أو أداء أي مهمة تتطلب تناسقاً في استخدام الأصابع، ويعتبر التمييز اللمسي هاماً في تعلم الطفل تجنب بعض الأشياء مثل النار والأشياء الحادة وبعض الحشرات، فالأطفال الذين يتصرفون بأنهم غير حساسين للألم لا يتعلمون تجنب السلوكيات الضارة وعادة ما يعانون من إصابات أكثر من الأطفال الآخرين، وكذلك فإننا نجد أن الطفل الكفيف الذي يعاني من عجز في التمييز اللمسي سوف تكون لديه صعوبة في تعلم قراءة لغة برايل.

5. اضطرابات التمييز في الإدراك الحسي واللمسي:

يرجع التمييز اللمسي إلى مدخلات الإدراك الحركي واللمسي التي تحدث في وقت واحد والتي بدورها تقدم معلومات أكثر حول البيئة والحركات الجسمية والعلاقة بينهما أكثر مما يقدمه أحد النظامين، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات الإدراك الحسي واللمسي التي تتم في وقت واحد سوف يواجهون صعوبة كبيرة في أداء المهارات الحركية الدقيقة مثل الكتابة أو استخدام الأدوات، وفي المهارات التي تحتاج إلى أداء حركي.

6. اضطرابات التمييز بين الشكل والأرضية:

هناك بعض الحالات التي يعاني فيها الأطفال من صعوبة في التركيز أو في اختيار المثيرات البصرية، والسمعية أو الحركية اللمسية التي تحدث في وقت واحد (الشكل) وفي وجود مثيرات منافسة أو أخرى (الأرضية) فعلى سبيل المثال فإن الطفل الذي يعاني من صعوبة في التمييز البصري للشكل - والأرضية قد يعاني من صعوبة في تفريق شيء ما من الأرضية التي يعتبر جزءاً فيها وبالمثل فإن الطفل الذي يعاني من مشكلة في التمييز السمعي

الباب الأول -
للشكل - والأرضية قد يعاني من صعوبة في الاستماع إلى تعليمات المدرس حين يتكلم أو يصرخ الأطفال سواء في الفصل أو الملعب، وترتبط هذه المشكلات بالانتباه الانتقائي وسرعة الإدراك ولقد ذهب القول بأن الأطفال الذين لا يركزون على المثيرات المراد تعلمها ويتجاهلون المثيرات الأخرى المتواجدة في البيئة يعانون من صعوبات في التعلم.

7. اضطرابات الإغلاق البصري والسمعي:

يرجع الإغلاق إلى معرفة الكل حين يفقد جزء أو أكثر من الكل، فعلى سبيل المثال فإذا تم عرض صورة قطة أو أرنب وكان أحد أجزائها مفقوداً فإن الطفل الذي يعاني من مشكلة في الإغلاق سوف تكون لديه صعوبة في معرفة الحيوان، ويمثل ذلك صعوبة في الإغلاق البصري، وبالمثل فإن الطفل الذي يعاني من صعوبة في الإغلاق السمعي سوف تكون لديه صعوبة في معرفة الكلمة المنطوقة إذا سمع جزءاً منها فقط مثل (تلفو) فإنه لا يستطيع معرفة دلالة الإغلاق حتى يفهم ما يقال وعلى المستمع أن يفسر ويوضح الكلمات من خلال الأصوات التي يعرفها، إذ يتوجب عليه أن يحذف الأصوات غير المناسبة ويستعير عنها بأجزاء أخرى باستخدام قدراته العقلية فالقارئ لا يدرك كل حرف في الكلمة وكل كلمة في الجملة حيث أن معظم القراء يدركون الحالات عن طريق الإغلاق وفي العادة فإن خلفية القارئ اللغوية تساعد في إكمال الأجزاء المفقودة من الكلمة أو الجملة ويعتبر توليف الأصوات وتجميعها ظاهرة إغلاق أخرى تتطلب تركيب أو تكامل الأصوات المنفصلة وتجميعها ضمن كلمة ما فالطفل الذي يسمع ثلاثة أصوات منفصلة مثل (ك-ت-ب) يجب أن يغلط ويولف الأصوات معاً ليشكل كلمة كتب.

8. اضطرابات سرعة الإدراك:

تعود سرعة الإدراك إلى المدة الزمنية المطلوبة للاستجابة للتمييز وقد يعاني الأطفال الذين لديهم صعوبات في سرعة الإدراك من الاستجابة السريعة للمثيرات السمعية أو البصرية فعلى سبيل المثال فإن بعض الأطفال يحتاجون إلى وقت طويل للنظر وتسمية أشياء مثل الكلمات المطبوعة، والأرقام، والأشكال، والصور، أما البعض الآخر فهم يحتاجون إلى وقت طويل للاستجابة للتوجيهات والتعليمات فالأطفال الذين يعانون من سرعة الإدراك يحتاجون إلى وقت طويل في تحليل المعلومات السمعية والبصرية المقدمة إليهم وكذلك في الحركة وتنفيذ الاستجابة المطلوبة وهذا النوع من الصعوبة يبطئ من تعلم القراءة والكتابة أو الحساب.

9. اضطرابات التسلسل:

يعود التسلسل إلى تذكر ترتيب الأحداث والأشياء فبعض الأطفال لا يستطيعون تنظيم وترتيب ما يسمعون أو يرون أو يفعلون فعلى سبيل المثال فإن الأطفال الذين لا ينتبهون إلى موقع الكلمة في الجملة فإنهم لا يستطيعون استيعاب المعنى الذي قدم لهم لكي يستطيعوا التعبير عن أنفسهم بشكل مناسب، فعندما يقدم هؤلاء الأطفال تعليمات تتطلب فهم القيام بثلاثة أشياء فربما لا يستطيعون لها بشكل متسلسل، ويدل ذلك بمجمله على وجود مشكلة لدى هؤلاء الأطفال في إتباع التعليمات والتوجيهات وقد يعاني بعض الأطفال من صعوبات في تتبع المثيرات البصرية - المكانية مما قد يسبب لهم مشكلات في تعلم العمليات الحسابية، والكتابة، والمهارات الحركية، واستخدام الأدوات والأجهزة.

أساليب تحسين الإدراك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

يعتمد ذلك على مدى اضطراب الإدراك لدى الطفل التي تم التحقق من وجودها عن طريق الاختبارات وكذلك عن طريق سلوك الطفل.

1. تحليل المهارة:

تتطلب الخطوة الأولى في هذا الأسلوب تحليل المهارة على عدة مهارات فرعية فمثلاً في مهارة الكتابة اليدوية بالحروف المنفصلة ويتم تحليلها إلى خمس مهارات فرعية وهي: حمل قلم رصاص، الخربشة، تتبع الأحرف، نسخ الأشكال الهندسية، نسخ الأحرف المجاثية، الكلمات والأرقام.

2. تحليل الطفل:

يتضمن ذلك تقييم الطفل على المهارة الفرعية الخمس للتعرف على ما يستطيع أو ما لا يستطيع أدائه.

3. تحليل العمليات:

تحدد هذه الخطوة فيما إذا كان الطفل يعاني أولاً من صعوبات إدراكية - حركية يمكن أن تؤثر في كيفية الكتابة أو على أية مهارة من المهارات الفرعية ذات العلاقة بعملية الكتابة، مثل:

- التمييز البصري للأشكال الهندسية، الأحرف، أرقام الأشكال المتشابهة.
- تسلسل الأشكال، والأحرف، الأرقام من الذاكرة.
- التوجه المكاني.
- اختفاء الأثر والمسح من اليسار إلى اليمين.
- التأزر البصري - الحركي الدقيق.

٤. إجراءات العلاج:
تتضمن هذه الخطوة إعداد الإجراءات والأهداف العلاجية، فعند تدريس هذا المقرر كتابة الأحرف بشكل منفصل فقد تم استخدام الأسلوب القائم على تحليل المهمة والمعلومات النفسية من أجل صعوبات الإدراك الحركي فيما يتعلق بالكتابة اليدوية، وهذا يتطلب بناء أنشطة تعتمد على الفترات الإيمائية - الحركية اللازمة للمهمة وقد تم بناء خمسة أهداف لمساعدة الطفل على تعلم الكتابة وفيما يلي توضيح لهذه الأهداف والأنشطة العلاجية لكل منها:

(أ) التمييز البصري بين الأشكال والحروف والأرقام:
يجب أن يدرب الطفل على أن جميع الأحرف والأرقام يجب أن تكتب وتقرأ بطريقة واحدة فقط فعكس الأحرف وتقليدها يعتبر إجراء غير مقبول كذلك على الطفل أن يتبع الأشكال، والأحرف، والأرقام باستخدام أصابعه على ورقة شفاف أو أية مواد ذات ملمس إذا اقتضت الضرورة ذلك، فعملية التتبع تضيف تلميحات حسية حركية ولمسية للمنبهات البصرية المقدمة لكل من تلك الرموز. ويجب التركيز على نقطة البداية، والتغيير في الاتجاهات وكذلك نقطة نهاية لكل حرف، ويساعد في ذلك تجميع الأحرف التي تختلف بشكل كبير من حيث ارتفاعها وشكلها فيجب أن يتم تدريسها أولاً، وفي الوقت نفسه يجب أن يسأل الطفل أن يميز بصرياً بين الأحرف، والأشكال، والأرقام للأشكال المتشابهة. وفي جميع مراحل البرنامج فإن التدريبات العلاجية يجب أن تركز على الخصائص التي تميز الأحرف والأرقام، والأشكال، من بعضها البعض. وبعد أن يتقن الطفل تمييز الأحرف بصرياً يجب الابتعاد عن المواد التي تعتمد على المهارات الحسية - الحركية.

(ب) استخدام العلاقات المكانية المناسبة:

إن تطوير فهم العلاقات المكانية يبدأ في عادة بعملية التدريبات التمييزية، وتقدم للأطفال تمارين المقارنة، والمطابقة، وتجميع الأحرف والكلمات ذوات الأحجام المختلفة، وبنفس القدر فإن التدريبات يجب أن تقدم للمساعدة في عملية المطابقة في الفراغات بين الكلمات أو في الأحرف في الكلمات، وعندما يستطيع الطفل أن يميز بصرياً بين الأحرف والفراغات المناسبة، يجب أن يوجه التدريب إلى كتابة الأحرف والكلمات التي يجب أن تكتب وتشكل الفراغات بها بشكل مناسب.

(ج) التدريب على الاستدعاء:

إن عملية الكتابة اليدوية يجب أن تصبح مهارة آلية ومتسلسلة، فعندما يستطيع الطفل أن يميز بين رمز وآخر ويكون قادراً على الكتابة باستخدام الأحرف بحجم مناسب وكذلك

يستطيع وضع فراغات مناسبة بين الأحرف والكلمات فإن التدريب يجب أن يوجه إلى دراسة وإعادة إنتاج الرموز المكتوبة بشكل متسلسل ويمكن الوصول إلى ذلك بتقديم أحرف أو أرقام وكلمات قصيرة على بطاقات خاصة مثل لا، نعم، فوق، تحت، ... إلخ.

(د) التدريب على اقتفاء الأثر:

تتطلب القراءة والكتابة سلاسة في حركة العينين من اليمين إلى اليسار ففي القراءة يمكن استخدام أصابع اليد أو أية منبهات أخرى في تتبع الكلمات والأسطر، وفي الكتابة يمكن استخدام المنبهات التي تشير إلى نقطة البداية ونقطة النهاية مثل استخدام النقطة الخضراء لتشير إلى بداية كتابة الكلمة ونقطة حمراء لتشير إلى نهايتها.

ويمكن التدريب على اقتفاء الأثر أيضاً بتوجيه نظر الطفل من خلال استخدام قلم يصدر ضوء أثناء الحركة من اليمين إلى اليسار.

(هـ) التدريب على التناسق الحركي - البصري:

إن التدريب المستخدم لتحسين التناسق البصري - الحركي في عملية الكتابة يمكن أن يبدأ من خلال التدريب على الأنشطة مثل التعزير، وربط الرباط، والرسم بالأصابع. وانقطع، وتشكيل المعجون وتبيح الأشكال باستخدام القلم والتوصيل منها والرسم بأقلام التلوين التدريب على استخدام أدوات الكتابة لزيادة سرعة الكتابة تدريجياً.

برنامج لتخفيف حدة صعوبات الإدراك لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

أولاً: علاج صعوبات الإدراك البصري:

الإجراءات:

- الفرق بين حجرة الفصل وحجرة الموسيقى .
- مضاهاة ومطابقة الألوان والمقارنة بينها .
- المقارنة بين الأطفال في الطول .
- المطابقة بين نماذج الحروف والأرقام والأشكال .
- المقارنة بين المسافات (قريب جداً ، قريب ، بعيد ، بعيد جداً)
- المقارنة في العمق .
- اكتشاف الاختلافات بين صورتين .

ثانياً: علاج صعوبات الإدراك السمعي

- التمييز بين أصوات مجموعة واحدة (الحيوانات الأليفة ، الحيوانات المفترسة ، وسائل المواصلات)

الباب الأول

- التمييز بين أصوات مجموعات مختلفة (تليفون يرن ، جرس يرن ، أيادي تصفق ، باب يفتح ، سيارة تسير)
 - الاستماع إلى صوت في خلفية من الضجيج .
 - تقديم كلمات تبدأ بحرف ثم يطلب من الطفل اختيار الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف .
- ثالثاً: علاج صعوبات الإدراك اللمسي

الإجراءات:

- التمييز بين المتضادات عن طريق اللمس (ناعم ، خشن) (بارد ، ساخن) (طويل ، قصير) (ثقيل ، خفيف)
- التمييز بين أدوات مهمة واحدة (أدوات المائدة) (أدوات الدراسة) (أدوات النجار) (أدوات الطبيب)
- التمييز بين صفات مشتركة (كوباية فيها مياه ساقعة ، زجاجة فيها مياه ساخنة)

رابعاً: علاج صعوبات التسلسل

الإجراءات:

- ترتيب الأرقام ترتيب تصاعدي .
- ترتيب الأرقام ترتيب تنازلي .
- ترتيب الحروف الهجائية .
- ترتيب الأشكال من الأكبر إلى الأصغر .
- ترتيب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر .
- تنفيذ مجموعة من الأوامر بنفس الترتيب .

خامساً: علاج صعوبات الغلق

الإجراءات:

- الغلق البصري للصور من خلال إكمال جزء ناقص في صورة .
- الغلق البصري للأشكال .
- الغلق البصري للكلمات .
- التمييز بين الشكل والأرضية .

سادساً: التدريب على الغلق البصري للحروف

الإجراءات:

- ك - ع - ل - ع - ع - ب - ع أشطب حرف (ع)

- خ - د - ر - د - و - د - ف أشطب حرف (د)
- غ - ل - ر - ل - أ - ل - ب أشطب حرف (ل)

سابعاً: علاج صعوبات النفس حركي

الإجراءات:

- التعرف على الاتجاهات الأساسية (شمال ، يمين، فوق ، تحت ، أمام ، خلف)
- تمارين مختلفة (هات الكوره من اليمين وضعها في الشمال)
- تمارين مركبة (هات الكوره من فوق يمين وضعها تحت شمال)
- التعرف على التوجه المكاني (الأول ، الثاني ، الثالث)
- الإدراك البصري المكاني للحروف والأرقام والأشكال.
- الإدراك البصري المكاني للأشكال والحروف والأرقام.

ثامناً: علاج صعوبات التمييز السمعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

على أن يقوم الطفل بتحقيق الأهداف الفرعية التالية:

1. تحديد الحرف المطابق لحرف سمعه من بين عدة حروف.
2. تحديد الحرف المختلف عن حرف سمعه من بين عدة حروف.
3. تحديد الكلمة المطابقة لكلمة سمعها من بين عدة كلمات.
4. تحديد الكلمة المختلفة عن كلمة سمعها من بين عدة كلمات.
5. تحديد الكلمات المسموعة من بين عدة كلمات أمامه.
6. تحديد الحروف التي سمعها من بين عدة حروف مقدمة له.
7. تحديد الكلمات التي سمعها من بين عدة كلمات مقدمة له.

عدد الجلسات: 17 جلسة:

زمن الجلسة: 30 دقيقة

عدد الجلسات أسبوعياً: جلسة يومياً - أو ثلاث جلسات أسبوعياً

الأهداف الفرعية:

1. تحديد الحرف المطابق لحرف سمعه من بين عدة حروف.
2. تحديد الحرف المختلف عن حرف سمعه من بين عدة حروف.
3. تحديد الكلمة المطابقة لكلمة سمعها من بين عدة كلمات.
4. تحديد الكلمة المختلفة عن كلمة سمعها من بين عدة كلمات.
5. تحديد الكلمات المسموعة من بين عدة كلمات أمامه.

الطريقة:

أسلوب النموذج :

اخبر الأطفال بأنك تريد معرفة ما إذا كانت كلمتان سعيد وصعيد مثلاً متشابهتان أم لا، وقل لهم سوف أقول هاتين الكلمتين مرتين مرة ببطء ومرة بالطريقة العادية. وعليهم أن ينصتوا إلى الصوت الأول في كلا الكلمتين وأن يخبرك ما إذا كان واحداً أو مختلفاً ثم انطق الكلمتين مرتين، واسأل الأطفال عما إذا كان الصوتان اللذان سمعوهما في بداية كل كلمة متشابهين أم لا كلمة، وهكذا عليك أن تبالغ في حركة الفم، وتجعل الطفل يقلد حركاتك إلى أن يستطيع القيام بالتمييز بمفرده.

- يستمع الطفل إلى كلمة ينطقها المعلم أو يسمعها من شريط الكاسيت، ويكون أمامه ثلاث كلمات أخرى، ويطلب من تحديد الكلمة التي نطقها.
- إذا كان العرض باستخدام الكمبيوتر فيعرض على الطفل ثلاث كلمات يسمعها، ويطلب منه تحديد الكلمة التي سمعها بالضغط عليها.

الوسائل المقترحة:

شريط كاسيت، جهاز كمبيوتر - بطاقات مصورة - لوحة الجيوب

التقويم:

يتم انتقاء خمس مفردات من النشاط العلاجي، أو خمس مفردات من نشاط مطابق لم يقدم للطفل من قبل، وإذا أجاب الطفل عن أربعة بنود إجابة صحيحة يكون التدريب حقق الهدف منه، وإذا لم يصل الطفل إلى هذا المستوى يعيد التدريب مرة أخرى حتى يجيب عن النسبة المحددة من الأسئلة.

عدد الجلسات: خمس جلسات

زمن الجلسة: 30 دقيقة

الأنشطة:

كون صندوقاً مسطحاً ومقسماً إلى أربعة أقسام، ضع صورة رئيسية في كل من المربعين العلويين. أعط الطفل مجموعة من الصور واطلب منه أن يصنف هذه الصور ويضعها في المربعين الأسفلين بحيث تكون كل صورة تحت الصورة الرئيسية التي لها نفس الصوت الأول أو الوسط أو الأخير.

وزع على الطفل بطاقات تحمل صوراً لأشياء تتفق أسماؤها في الصوت الأول أو الأخير أو الوسط، واطلب منه جمع أزواج الكلمات المتطابقة في الصوت مع بعضها البعض.

الاختبار القبلي:

استمع إلى أزواج الكلمات الآتية وحدد إن كانتا مختلفتين أم متماثلتين

- سعيد سعيد
- حدث حدث
- كال قال
- سناء ثناء
- ظليل ذليل

الجلسة الأولى:

استمع إلى أصوات الحروف ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المطابق للحرف المعطى كما في المثال:

مثال: ذ	(ذ - ظ - ض)
1- ط	(ت - ط - د)
2- ظ	(ظ - ذ - ز)
3- قـ	(ك - قـ - س)
4- ث	(ث - س - ص)
5- ص	(ص - ث - س)

الجلسة الثانية:

استمع إلى أصوات الحروف ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المطابق للحرف المعطى .

مثال:	
1. ت	(ت - ط - ي)
2. د	(د - ت - ض)
3. ك	(ك - ق - ف)
4. س	(ث - س - ش)
5. ض	(ض - د - ت)

الجلسة الثالثة:

استمع إلى أصوات الحروف ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المختلف عن الصوت المعطى

البيات الأول

- | | |
|-------------|------|
| (س - ث - ث) | 1. ث |
| (ت - ط - ط) | 2. ط |
| (ظ - ز - ظ) | 3. ظ |
| (ق - ك - ك) | 4. ك |
| (س - ص - ص) | 5. ص |

الجلسة الرابعة:

استمع إلى أصوات الحروف ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المختلف

المعطى كما في المثال:

- | | |
|-------------|------|
| (ث - س - س) | 1. س |
| (د - ض - ض) | 2. ض |
| (ذ - ز - ز) | 3. ز |
| (م - ن - ن) | 4. ن |
| (ك - ق - ق) | 5. ق |

التقويم:

استمع إلى أصوات الحروف ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المطابق

المعطى .

- | | |
|-------------|------|
| (ص - س - ص) | 1- ص |
| (س - ش - ث) | 2- ش |
| (د - ض - ت) | 3- د |
| (ز - ظ - ز) | 4- ز |
| (ف - ن - ن) | 5- ن |

الجلسة الخامسة:

استمع إلى أصوات الكلمات ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الكلمة المطابقة

لللمة المعطاة كما في المثال:

مثال: ثوب

- | | |
|---------------------|---------|
| (ثوب - ثوم - يوم) | 1- مظلة |
| (مظلة - مسلة - سلة) | 2- قلب |
| (كلب - قلب - كيف) | 3- ظرف |
| (ظرف - ذرف - ظي) | 4- ذيل |
| (ظل - ذيل - قليل) | |

(مشط - مطب - سكت)

السموات

السموات

اسمع إلى سموات السموات وضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الصوت المطابق

(فشار - بستان)

(نأس - رأس)

(أشرب - أرنب)

(رفع - زفع)

(مشى - وشى)

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

اسمع إلى سموات السموات وضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الكلمة

السموات المعطاة كما في المثال

(خير - خير - خيل)

(سيف - ريف - سيف)

(فراشة - فراولة - فراشة)

(سور - صور - صور)

(قطعة - بطة - قطعة)

(توت - صوت - توت)

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

اسمع إلى سموات السموات وضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الكلمة

السموات المعطاة كما في المثال

(سماء - شتاء)

(فاح - صاح)

(رحلة - رحمة)

(مصباح - مفتاح)

(قديم - كريم)

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

السموات

اسمع إلى سموات السموات وضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الكلمة

السموات المعطاة

الباب الأول

(حمل - حمل)

(وفاء - شتاء)

(بيضاء - رمضاء)

1. حمل

2. وفاء

3. بيضاء

استمع إلى أصوات الكلمات ضع علامة في الخانة التي تدل على رقم الكلمة المطابقة

للكلمة المعطاة

(خريف - كثيف)

(مراجيح - مفاتيح)

(شريف - شهير)

4. كثيف

5. مراجيح

6. شريف

تاسعاً: تميز الكلمات المسموعة

الجلسة الأولى: ضع خطأ تحت الكلمة التي تسمعها من المعلم:

الادخار	المدخر	ادخر
النجوم	اللحم	النجم
الفضاء	القاضي	القطار
الزهرة	الزهور	الورود
السرقه	السارق	الشروق

الجلسة الثانية: ضع خطأ تحت الكلمة التي تسمعها من المعلم:

أبي	أبني	أب
المزرعة	الزراعة	المزارع
الساحلية	الساحل	السياحة
الصيد	الصيد	المضرب
الضابط	الشبكة	الضعف

الجلسة الثالثة: ضع خطأ تحت الكلمة التي تسمعها من المعلم:

أذهب	أقضى	أشترى
الساقية	أنسلق	السواقي
الفتاح	المصباح	الفصل
الوقت	الوليد	الوعد
اليوم	الشجرة	الياسمين

الفضيل الثاني: مشكلات ذوي صعوبات التعلم

الجلسة الرابعة: ضع خطأ تحت الكلمة التي تسمعها من المعلم:		
الذهب	الكبير	الزهر
الجرة	الجهنم	الكرة
الشباك	الشبكات	الشرك
الجبن	القريش	الجليل
صفية	هدى	سعيدة

التقويم: ضع خطأ تحت الكلمة التي تسمعها من المعلم:		
المنتجة	المتفرج	المنتج
النخيل	العليل	الزينة
البدوي	الكسل	جوهرة
المشروعات	شوكة	المشكلات
الثياب	الكلاب	المخارج

ثالثاً: الذاكرة وصعوباتها لدى ذوي صعوبات التعلم
مقدمة:

لقد أصبحت مشكلة الذاكرة في النصف الثاني من القرن العشرين من أكثر مشكلات علم النفس العلمية، التي حظيت بالدراسة والاهتمام، وحقت تطوراً عظيماً، حيث تجري دراستها في فروع، ومجالات علمية عديدة بما في ذلك تلك العلوم التي تبدو وكأنها بعيدة عن علم النفس مثل تكنولوجيا الاتصالات، والحاسوب وباستخدام مداخل متنوعة، وقد تمخضت هذه الدراسات عن حجم هائل من الأدبيات يقدر بثلاث ما كتب وأنجز في ميادين علم النفس كلها.

ويعود سبب ذلك إلى جملة أسباب من أهمها ما يلي:

١. إن تطور تقنيات الآلات الحاسبة الإلكترونية المرتبطة بنمذجة عمليات الذاكرة، كشف عن مدى تعقد هذه العمليات، فقد كان ينظر إلى عهد قريب إلى الذاكرة على أنها عملية انطباع واحتفاظ واسترجاع بسيط للآثار. أما الآن فقد تبين عدم كفاية ودقة هذه التصورات لذا أصبح الدارسون للذاكرة البشرية ينظرون إلى عمليات التذكر (الإدخال) والاحتفاظ (التخزين) والاسترجاع (الإخراج) باعتبارها عمليات معقدة لمعالجة المعلومات والتي يتألف كل منها من عدد من المراحل، وتقترب من حيث

التيب الأول - طابعها من النشاط المعرفي، الشديد التعقيد والرفيع التنظيم، وهذا التغيير الجذري الذي طرأ على تصوراتنا للذاكرة أدى إلى دراسة بنائها على نحو أدق. وقدم تحدياً أكثر تفصيلاً لآليات عملها.

2. السبب الثاني الكامن وراء تنشيط الاهتمام بدراسة الذاكرة يعود إلى الانجازات التي حققها التحليل البيولوجي لطبيعة الآثار التي تتركها التأثيرات المختلفة في الذاكرة. حيث سمحت الدراسات البيولوجية التي جرت في المستوى الجزيئي بالتوصل إلى سلسلة وقائع تشير إلى احتمال قيام الحمض الريبي النووي (RNA) بدور حاسم في عمليتي تسجيل وحفظ الآثار، إضافة إلى المعطيات التي تم التوصل إليها في الدراسات التي أجريت في المستوى العصبي (النيروني) إذ تبين أن التنبيه الذي ينشأ في العصب يتعرض لتغيرات متلاحقة مما يؤدي إلى تغير فاعلية الخلية العصبية كما يؤدي إلى انتشار التنبيه والاحتفاظ بآثره وفي الوقت نفسه إلى تكون الإشارات الخاص به.

لقد أتاح هذه الدراسات الدقيقة معرفة العلاقات المتبادلة بين الخلية العصبية والفراء العصبي وحملت معها معلومات جديدة قيمة حول آليات الاحتفاظ بالآثار في الذاكرة. كما أكدت وجود جهاز دماغي متخصص يقوم بوظيفة استقبال وتحليل المعلومات وبإجراء مقارنة بين المعلومات الجديدة الواردة وبين المعلومات السابقة المخزونة وقد ساعدت هذه الدراسات على فهم الدور الذي تساهم به هذه العمليات العصبية في عمليات الذاكرة.

مكانة الذاكرة في حياة الإنسان

الذاكرة هي الخاصية الأكثر أهمية وعمومية للجهاز النفسي لدى الإنسان، التي تمكن من تلقي التأثيرات الخارجية والحصول على المعلومات، وتجعله قادراً على معالجتها وترميزها وإدخالها والاحتفاظ بها، واستخدامها في سلوكه المقبل كلما دعت الحاجة إليه. كما تضمن الذاكرة وحدة وكلية الشخصية. وفي ضوء ما تقدم يمكن القول بأن التعقيد التدريجي للسلوك والارتقاء الدائم به يتحقق بفضل تراكم الخبرة الفردية والنوعية والاحتفاء بهما لا بل أن تكون الخبرة أمراً غير ممكن فيما لو تلاشت صور العالم الخارجي وإشارته التي تنشأ في الدماغ بدون أن تترك أثراً فيه ونظراً لأن سلوك الإنسان في كل لحظة من اللحظات وفي أي موقف من المواقف التي يواجهها، تحدده الخبرة السابقة (الذاكرة) بأنواعها المختلفة ومستوياتها المتعددة من خلال تأثرها مع التفكير واستخدامها لطرائقه وعملياته فإنها تمثل مكانة عظيمة في حياة الإنسان وهي العامل الحاسم في تقدمه وتطوره وفي استمرار وجوده. بان دور الذاكرة لا يقتصر على تسجيل وحفظ ما كان في الماضي فقط وإنما يتجلى دورها في

ين فعل حيوي نود القيام به في الوقت الحاضر لأن الفعل وجريانه وتحقيق أهدافه يتطلب بالضرورة الاحتفاظ بكل عنصر من عناصره لربط كل عنصر بما سبقه وبما سيأتي بعده وبدون مثل هذا الربط. وبعيداً عن الاحتفاظ بوحدة الفعل وبوحدة سلاسل الأفعال ما كان منها وما يجري وما سيكون فإن التعلم والنمو غير ممكنين.

الذاكرة والتعلم

إن مصطلح الذاكرة (MEMORY) يشير إلى الدوام النسبي لأثار الخبرة ومثل هذا الأمر دليل على حدوث التعلم لا بل شرط لا بد منه لاستمرار عملية التعلم وارتقاها. ولهذا فإن الذاكرة والتعلم يتطلب كل منهما وجود الآخر. فبدون تراكم الخبرة ومعالجتها والاحتفاظ بها لا يمكن أن يكون هناك تعلم. وبدون التعلم يتوقف تدفق المعلومات عبر قنوات الاتصال المختلفة وتتحول الذاكرة عندئذ إلى ذاكرة (اجترارية) وتلك علامة مرضية خطيرة.

فإذا كان التعلم يشير إلى حدوث تعديلات تطرأ على السلوك من جراء تأثير الخبرة السابقة فإن الذاكرة هي عملية تثبيت هذه التعديلات وحفظها وإبقائها جاهزة للاستخدام وهكذا يجمع عدد كبير من الدارسين المعاصرين للذاكرة والتعلم (Smirnoff) على أن لعوامل التي تؤثر في التذكر والاحتفاظ والاسترجاع هي نفسها التي تؤثر في التحصيل والاكتساب. كما أن الشروط التي تسهل التعلم هي نفسها التي تيسر الاحتفاظ وإن مستويات التذكر والاسترجاع هي نفسها مستويات التعلم. من وجهة النظر المعرفية.

إن ما ذكر يبرهن أن التعلم والذاكرة مصطلحان متداخلان وفي كثير من الأحيان متطابقان وإن كل منهما يستخدم ليعبر عن المصطلح الآخر وليقاس بوساطته، وليلد عليه، ولهذا أصبحا مترادفين تقريباً - ولا سيما في مستوياتها المتطورة - أو هما تعبيران مختلفان عن جهد متصل واحد، ووجهان لعملية واحدة هي عملية معالجة الإحساسات والادراكات. مروراً بالتصور فالتخيل فالتفكير وباللغة والذاكرة من البدء. وحتى إنجاز عملية المعالجة ونواصلها وما تتمخض عنه من نتائج سواء أكانت صور (تصورات) إدراكية لأشياء أو حركات أو مواقف انفعالية أو مفاهيم أو قواعد أو مبادئ ونماذج... الخ.

مستويات دراسة الذاكرة

على الرغم من أن الذاكرة من بين المسائل الكبرى في عدة فروع عملية عريقة ومتطورة مثل: علم النفس، البيولوجيا، التربية، علم الاجتماع... الخ فإنه لا توجد حتى الآن نظرية علمية شاملة للذاكرة البشرية، وإنما يوجد تنوع كبير في النظريات وفي الأعمال التجريبية وفي الموديلات الافتراضية والتطبيقية والتي يعد الحاسوب (الكمبيوتر) إحدى هذه

الباب الأول - ما تزال بعيدة للغاية - على الرغم من التقدم المذهل الذي حققته - عن أن الموديلات التي ما تزال بعيدة للغاية - على الرغم من التقدم المذهل الذي حققته - عن أن تكون موديلًا مناسباً للذاكرة الإنسان، وقد أدى هذا التعدد في تناول موضوع الذاكرة إلى دراستها في عدة مستويات هي:

1. المستوى السيكولوجي.
2. المستوى البيولوجي: أ. المستوى العصبي الفيزيولوجي، ب. المستوى البيور كيميائي.
3. المستوى السبراتي - مدخل النظم.

عمليات الذاكرة

للذاكرة تعريفات عديدة ومختلفة منها ما يركز على الطبيعة العامة للذاكرة وعلى بعض مراحل عملها كما في تعريف (سوكولوف) للذاكرة من وجهة نظرية المعلومات (هي الاحتفاظ بمعلومات عن إشارة بعد أن يكون تأثير هذه الإشارة قد توقف) ومنها ما يهتم بخصوصية الذاكرة البشرية في مستوياتها الراقية كما جاء في تعريف (بتقليد) (هي ذاكرة المفاهيم والتعميمات والكلمات) ومنها ما يشير إلى الذاكرة من حيث قدرتها على الاحتفاظ بالآثار لفترة زمنية ما قد تكون هذه الفترة شديدة القصر وقد تطول قليلاً ثم قد تمتد لدقائق وساعات وأيام وسنوات وربما مدى الحياة.

الذاكرة هي: (الذاكرة القصيرة الأمد، والذاكرة العملية، والذاكرة الطويلة الأمد) ومنها ما يركز على عمليات الذاكرة كما في تعريف (سميرنوف) تكمن الذاكرة في (التذكر والاحتفاظ) وفي التعرف والاسترجاع اللاحقين لما كان قد مر بخبرتنا السابقة) ونظراً لأن النسيان قد يصيب بعض أجزاء الخبرة أو كلها وفي أية مرحلة من مراحل عمل الذاكرة فإنه يمثل برأينا عملية خاصة لكنها تؤدي وظائف مغايرة للعمليات الأخرى فهي تارة تعقلها وتعطلها وتارة تسهل وتيسر لها فرصاً أفضل للعمل وهكذا... وعمليات الذاكرة مؤلفة من: أ. التذكر، ب. الاحتفاظ، ج. التعرف، د. الاسترجاع، هـ. النسيان.

نظم الذاكرة

تشير الدراسات الحديثة في مجال سيكولوجية الذاكرة إلى وجود أنماط متعددة أو نظم مختلفة للذاكرة. لأن استرجاع المعلومات بعد فترات زمنية قصيرة جداً يختلف اختلافاً واضحاً من حيث الكم والكيف عن استرجاع المعلومات بعد فترات زمنية أطول. لذا يميز الباحثون بين أنواع من الذاكرة:

- أ. الذاكرة القصيرة المدى.
- ب. الذاكرة الطويلة المدى.

وسهم من بشر وأحرون إلى ثلاثة أبعاد المسجل (المخزن) الحسي المباشر، الذاكرة القصيرة المدى، الذاكرة الطويلة المدى وبشر الحرون إلى احتمال وجود أنواع أخرى للذاكرة مثل حسنها غير معروفة حتى الآن لعلماء النفس التجريبيين

مسجل (المخزن) المباشر للمعلومات الحسية

إن هذا النظام من نظم الذاكرة يحتفظ بالمعلومات التي تنتقلها أعضاء الحواس. أما مدة الاحتفاظ بهذه المعلومات فقصيرة جداً تتراوح بين (0.1 - 0.5) من الثانية ومن الأمثلة على ذلك تذكر ما يلي

1. اخلق عينيك ثم اتجهها للحظة ثم املقها وهكذا فإنك تلاحظ كيف أن الأشياء التي رأيتها تظل واضحة لبعض الوقت ومن ثم تتلاشى ببطء.
2. اصنع إلى مجموعة أصوات وتكون فرقة أصابعك أو صغير صدرك مثلاً ثم لاحظ كيف تتلاشى دفقة الصورة الصوتية من وعيك

الذاكرة القصيرة المدى

وهي نظام الذاكرة الذي يعتمد عليه في سياق حل المسائل أو في أثناء القيام بأية مهمة مؤلفة من حلقات متتابعة. ويتجلى عمل هذا النظام بوضوح عندما يقوم الطفل بتسجيل عاصفة أثناء إنقاء المحاضر هذا، أو عند قيام الطفل بإجراء عملية حسابية أو في أثناء صياغة فقرات معينة بعبارة أخرى عندما يتعلق الأمر بالاحتفاظ بنتائج بينية (فترة مؤقتة) يتم التوصل إليها في أثناء حل مسألة ما وتعد ضرورية لإكمال حل هذه المسألة.

على سبيل المثال

عندما يطلب منك استرجاع فوري لمادة كنت قد قرأتها أو لرقم كنت قد سمعته للتو أو بعد فترة وجيزة من عرضها فإن عليك عندئذ أن تعتمد في استرجاعك على نظام للذاكرة بطبق عليه (الذاكرة القصيرة المدى) وهكذا يعد الاحتفاظ برقم هاتف جديد، أو اسم شارع جديد تسير فيه أو تتجه إليه أو مقطع من جملة وصلت إلى مسامعك منذ برهة، أو مقاطع صوتية من لحن موسيقي توقف فجأة، أو عدد من الكلمات التي فرغت من قراءتها منذ قليل. الخ. إن كل ما ذكر أمثلة للذاكرة القصيرة المدى. شرط ألا يتجاوز حجم أي من المواد المذكورة (75) عناصر وهذا الرقم (207 أو 2-7) هو الحجم المتوسط للذاكرة الإنسانية القصيرة المدى وهذا معناه أن الشخص العادي يستطيع أن يحتفظ في ذاكرته القصيرة المدى ما بين 5-9 عناصر أو بنود وهذه العناصر أو البنود يمكن أن تكون أعداداً أو حروفاً أو مقاطع صماء أو كلمات.

بسم الاول -
وان سعة الذاكرة القصيرة المدى تظل هي هي، بغض النظر عن المادة ذاتها. أي ان هذه العناصر يمكن ان تكون حروفاً أو كلمات علمياً بأن كل كلمة مؤلفة من عدد من الحروف، ان هذه الوضعية تشير إلى ان ما تختزنه الذاكرة القصيرة المدى هو وحدات ذات معنى من المعلومات وليست الجزئيات التي تتألف منها هذه الوحدات.
وان فترة الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة القصيرة المدى لا تتعدى عشرات الثواني وفي احسن الأحوال بضعة دقائق.
في ضوء ما تقدم يبدو واضحاً ان إستراتيجية معالجة المعلومات التي تتبعها الذاكرة القصيرة المدى تقوم على طريقتين هما:

1. طريقة التكرار

حيث يرى بعض الباحثين أن عملية التكرار ملائمة للنطق غير الصوتي (عقلياً) لأن كل إعادة تؤدي وظيفة الإدخال الأول للعنصر نفسه إلى الذاكرة القصيرة المدى. وهذا التكرار يبقى المادة في هذا المخزن (تخزن الذاكرة القصيرة المدى) ككل ويحتفظ بها لفترة قصيرة. وهناك وظيفة أخرى للتكرار تتصل بالتهيئة والإعداد لانتقال المعلومات من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة الطويلة المدى.

وبهذا الصدد نشير إلى ما ذكره كل من كلما تكررت المعلومات عدداً أكبر من المرات كلما تم الاحتفاظ بها في الذاكرة القصيرة المدى لفترة أطول، وكلما كان هناك احتمال أكبر لاسترجاعها في المستقبل) ويعني هذا أن عملية التكرار تساعد على ترسيخ المعلومات بصورة عامة وفي أي نظام من نظم الذاكرة بما في ذلك الذاكرة القصيرة المدى.

2. طريقة التصوير السمعي

هناك طريقة أخرى تعتمد عليها الذاكرة القصيرة المدى في الاحتفاظ بالمعلومات وهي طريقة التصوير السمعي. فحتى لو دخلت المعلومات إلى الذاكرة القصيرة المدى على شكل صور بصرية أو لمسية أو سمعية فإنها تترجم أو تحول إلى صور سمعية إذا كانت قابلة أو سهلة التحول إلى ذلك. ولعل السبب يكمن في أن كل خبرات الإنسان تتحول بطريقة أوتوماتيكية إلى كلام. والكلام سر بقاء الخبرة محفوظة إلى (الأبد) وتجدد الإشارة إلى أن لعلماء وجدوا بعض الوقائع التي تدعم هذا المنحى في عمل الذاكرة القصيرة المدى، واقعة الخلط) أو التداخل بين العناصر المتشابهة من حيث الصوت أكثر من الخلط أو التداخل بين لصور الأخرى على اختلافها

أخيراً: على الرغم من أن مصطلح الذاكرة القصيرة المدى يشير إلى أنه في أصل هذا النظام من نظم الذاكرة اتفقت الفترة الزمنية التي يستطيع هذا النظام الاحتفاظ فيها بالمعلومات الواردة إليه أساساً لتمييزه.

الذاكرة الطويلة المدى

هناك فرق جوهري بين استرجاع الأحداث التي وقعت للتو. وبين استرجاع أحداث الماضي البعيد. فالنوع الأول من الأحداث نسترجعه بسهولة وبصورة مباشرة، أما النوع الثاني فهو استرجاع معقد ويتم بصورة بطيئة وباستخدام وسائط مختلفة. فالإحداث التي وقعت للتو ما تزال في الوعي، إنها لم تغادره بعد، بينما استخراج المادة القديمة من الذاكرة الطويلة المدى يتطلب وقتاً وجهداً من بين ركام المعلومات الهائل ويتم بصعوبة بالغة أحياناً. ولهذا يمكن القول أن الذاكرة القصيرة المدى مباشرة وفورية بينما الذاكرة الطويلة المدى هي أكثر نظم الذاكرة أهمية وأكثرها تعقيداً وذات سعة كبيرة جداً وبعضهم يقول ذات سعة غير محدودة.

إن ما يتم الاحتفاظ به في الذاكرة الطويلة المدى هو كل ما نعرفه عن العالم من حولنا. إذ بفضل المواد المحفوظة في الذاكرة نستطيع استرجاع حوادث الماضي وحل المسائل المختلفة والتعرف على الصور.

أو بعبارة أخرى نتمكن من التفكير وبهذا الصدد أشار كل من (بياجيه وانهيلدر) في كتابهما المشترك (الذاكرة والذكاء 1968) إلى أن الذاكرة - ويقصد هنا الذاكرة الطويلة المدى - تخضع لقوانين التفكير وانها تعمل وفق هذه القوانين وهي بدورها تساند التفكير. ذلك لأن كل المعلومات والمهارات الموجودة في أساس القدرات العقلية لدى الإنسان محفوظة في هذه الذاكرة.

إن المعلومات تدخل وتحفظ في الذاكرة الطويلة المدى وفق قواعد محددة إملائية، منطقية، نحوية، إيقاعية... الخ، إن كل ما يحتفظ به الإنسان في وقت ما في الذاكرة الطويلة المدى يظل فيها لمدة طويلة جداً. وفي هذه الحالة فإن الذاكرة الطويلة تحتوي على قدر هائل من المعلومات. وربما كان التنظيم والترتيب وفق معايير متعددة الذي تخضع له المعلومات المختزنة، هو الضمان لبقاء المعلومات بصورة دائمة فيها لأن الترتيب يجعل الوحدات مترابطة وتتماسك على أساس معناها المشترك وهو الذي يتيح لنا إمكانية استخراج المعلومات الضرورية والتي نحتاجها من الذاكرة الطويلة المدى خلال وقت قصير بينما ننفق جهوداً مضمّنية ومغصية وقتاً طويلاً وبلا جدوى إذا كانت المعلومات غير مرتبة وغير منظمة.

وانطلاقاً مما تقدم فإن الموديلات المعاصرة للذاكرة الطويلة المدى معقدة جداً وسبب ذلك يعود إلى تعقيدات الذاكرة نفسها، إضافة إلى اعتبارات خاصة نذكر منها ما يلي:

1. إن استخدام المعلومات المحفوظة في الذاكرة الطويلة المدى مرتبط بحل المسائل وبالاستنتاج المنطقي، وبالإجابة عن الأسئلة، وباستدعاء وقائع وأحداث وأشياء كثيرة.
2. تشمل الذاكرة الطويلة المدى على معلومات متنوعة إلى أقصى حدود التنوع.
3. الذاكرة الطويلة المدى ذات طابع معنوي وذات ترتيب رفيع المستوى وبعيد عن العشوائية. وفي هذا الصدد يرى العلماء وجود عدة أنواع للذاكرة الطويلة المدى. لكن بعضاً منهم يشير إلى وجود نوعين حيث ميز بين الذاكرة المعنوية وذاكرة الحوادث، إذ لكل منهما مخزن طويل المدى للمعلومات لكنهما يختلفان من زاوية طابع المعلومات التي يحتفظ بها كل منهما.
- ففي الذاكرة المعنوية يحتفظ مثلاً بكل ما نحتاجه من أجل الكلام حيث لا يشمل هذا النوع على الكلمات والتركيب اللغوية والرموز التي تدل عليها وعلى الموضوعات ومعانيها (الأشياء وأسماءها) فقط، وإنما تشمل كذلك القواعد التي تستخدم وفقها حيث تحفظ فيها أيضاً تلك المواد مثل قواعد النحو، الصيغ الكيميائية، الخصائص الفيزيائية، قواعد الجمع والضرب، ومعرفة أن الخريف يأتي بعد الصيف... الخ. بعبارة أخرى تحتوي الذاكرة المعنوية على جميع تلك الحقائق التي لا ترتبط بأوقات معينة أو بمكان معين وإنما تمثل حقائق عامة.
- أما ذاكرة الأحداث فتشتمل على المعلومات والأحداث التي رمزت في وقت محدد والكيفية التي كانت عليها عند إدراكها وفي أثناء تعلمها وتذكرها. وهذا النوع من الذاكرة الطويلة المدى يحتفظ بأنواع مختلفة من البيانات الخاصة بسير الأشخاص والظواهر والأشياء.

إن المعلومات المحفوظة في كلا نوعي الذاكرة الطويلة المدى (الذاكرة المعنوية وذاكرة الأحداث) تطرأ عليها تغيرات هامة أثناء عملية الاحتفاظ بها حيث يعاد تشكيلها وصياغتها أحياناً، وتصبح بعيدة المنال بالنسبة للاستخراج أحياناً أخرى. وهنا نشير إلى احتمال تعرض ذاكرة الأحداث للنسيان أكثر من الذاكرة المعنوية. وإلى أن الذاكرة الطويلة المدى تقوم بمعالجة المعلومات المخزونة وإجراء بعض التغيرات أو التعديلات عليها بحيث لا تتطابق مخرجاتها (استرجاعها) مع مدخلاتها (التذكر).

أخيراً وفي ضوء كل ما تقدم يمكن وصف الذاكرة الطويلة المدى بأنها عملية الاحتفاظ بالموضوعات التي تم إدخالها إلى الذاكرة من قبل، لمدة طويلة. وتتضمن المهمة الرئيسية لها في الاحتفاظ بما هو ضروري في المستقبل. أي أنها ترتبط بتنظيم السلوك خلال فترات زمنية مديدة. ويتطلب ذلك بالضرورة أن تعمل وفق مبدأ التوقع أو الاحتمال حيث تكتسب الخصائص الاحتمالية للمعلومات أو الإشارات المدخلة إليها أهمية فائقة وهذا يعني أن العامل الهام في التذكر والاحتفاظ والاسترجاع هو المضمون المعلوماتي للإشارات والتغارب المعنوي فيما بينها. وبفضل هذه الخصائص تصبح الذاكرة الطويلة المدى نظاماً قادراً على تخزين المعلومات وفق طرائق عقلية عالية التنظيم، وعلى الاحتفاظ بكمية غير محدودة منها ولفترة زمنية غير محدودة أيضاً.

النموذج الشبكي للذاكرة الطويلة المدى

منذ أواخر الستينات من القرن الماضي أصبحت الذاكرة - كما مر سابقاً - مادة لبحوث ودراسات كثيرة تمخضت عن تصورات متباينة لأليات عمل الذاكرة ووظائفها ومحتوياتها وقد تجسدت هذه التصورات في موديلات ونماذج عديدة نذكر منها النموذج الشبكي المعنوي الذي أخذ صيغاً مختلفة. حيث يصف هذا النموذج الذاكرة المعنوية الطويلة المدى بأنها شبكة شديدة الاتساع تحتوي على قدر هائل من المفاهيم المتصلة والمتشابهة فيما بينها والتي تجعل من هذه المفاهيم حزماً مترابطة وهذا الترابط ليس متماثلاً وغير بسيط، إنه متنوع ويجري في مستويات متفاوتة التعيد ويمثل هذا الاتجاه الربطي الجديد في دراسة الذاكرة. إن النموذج الشبكي للذاكرة المعنوية الطويلة المدى يقوم على فكرة رئيسية مفادها أن الشبكات الترابطية تمتلك انتظاماً وتماكلاً إلى أقصى حد ويتوقع من الموضوعات المتقاربة من الناحية المعنوية أن تترابط بقوة في شبكات الذاكرة الطويلة المدى. وبهذا المعنى فإن الذاكرة الطويلة المدى تغاير في عملها وطريقة تنظيمها طريقة تنظيم المعاجم والقواميس. حيث لا توضع الكلمات أو المفردات ذات المعنى الواحد أو المتقارب في نظام بائي معين. ولهذا فإن طريقة المعاجم والقواميس قليلة النفع عند تحديد العلاقات بين المفاهيم.

التمييز بين الذاكرة القصيرة المدى والذاكرة الطويلة المدى

تختلف الذاكرة القصيرة المدى عن الذاكرة الطويلة المدى في نواح عديدة نذكر أهمها

فيما يلي:

1. الذاكرة القصيرة المدى تحتفظ بالمعلومات لمدة قصيرة بينما تحتفظ الذاكرة الطويلة المدى لمدة طويلة بها.

1. الذاكرة القصيرة المدى سعتها محدودة لا تتعدى (7 وحدات) بينما سعة الذاكرة الطويلة المدى غير محدودة.
2. المعلومات أثناء وجودها في مخزن الذاكرة الطويلة المدى أقل تأثراً بالمداخلات الجديدة من المعلومات المحفوظة في الذاكرة القصيرة المدى. نظراً للتباين الشديد في طريقة معالجة المعلومات من قبل كل منهما.
3. نوع التداخل الذي يسبب النسيان في حالة الذاكرة القصيرة المدى يختلف عن النوع الذي يسبب النسيان في حالة الذاكرة الطويلة المدى. فالأشياء التي تتداخل في الذاكرة القصيرة المدى هي تلك التي تتشابه من الناحية الصوتية. أما التداخل في الذاكرة الطويلة المدى ف ناجم غالباً عن التشابه القائم على المعنى.
4. الذاكرة القصيرة المدى تسترجع المعلومات متبعة طريقة الفحص المتتابع بينما تسترجع الذاكرة الطويلة المدى مستخدمة طريقة التقابل.
5. يختلف نمط الذاكرة (القصيرة والطويلة) فيما بينهما من حيث الآليات التي تعمل في حالة كل منهما.

وجملة هذه الظواهر المرضية أصبح يطلق عليها (لزمة ميلنر) فالمصاب بلزمة ميلنر غير قادر على استرجاع المواد الجديدة التي تعلمها منذ وقت قصير بينما يظل قادراً على استرجاع المواد والمعلومات التي كان قد اكتسبها في الماضي البعيد أو قبل تلف هذا الجزء من الدماغ. على سبيل المثال بوسع المصاب استدعاء المعلومات التي تعرض عليه مباشرة. وبوسعه الاحتفاظ بها لبضعة دقائق إذا ما أتيحت له الفرصة لإعادتها المرة تلو الأخرى وبدون انقطاع. وهذه الوقائع تشير إلى أن المصاب بلزمة ميلنر يمتلك ذاكرة طويلة المدى وكذلك ذاكرة قصيرة المدى لكنها تؤكد من جهة أخرى احتمال إصابة وتعطل (الحلقة الواسلة) بين الذاكرة القصيرة والطويلة مما يحول دون انتقال المعلومات من الذاكرة القصيرة إلى الذاكرة الطويلة.

المقصود بالتذكر:

عملية التذكر هي سلسلة الجهود الهادفة وجملة المعالجات التي يقوم بها الشخص المتذكر منذ لحظة انتهاء مهمة الإدراك وربما قبل ذلك بقصد إعداد موضوع ما لإدخاله بصورة تدريجية إلى الذاكرة الطويلة الأمد والاحتفاظ به من أجل استرجاعه المقبل عن طريق ترميزه (1) بواسطة منظومات رمزية مختلفة ومتعددة المعايير.

وبعد التجميع والتوحيد للانطباعات والآثار في صور مركبة سواء في مرحلة الإدراك أو في مرحلة التسجيل مجرد طور ابتدائي من عملية التذكر. لكن سرعان ما تتحول أو تترجم

هذه الصور والمركبات إلى رموز ليتم إدخالها أو إدراجها في منظومة من العلاقات المتعددة المعايير. وبهذا الترميز يتحقق الانتقال من الذاكرة المؤقتة والقصيرة الأمد إلى الذاكرة الدائمة أو شبه الدائمة والطويلة الأمد.

وهكذا يعد الترميز من أهم الخصائص التي تميز الذاكرة البشرية الكلامية المنطقية القائمة على التصنيف والتعميم والتجريد... ويتضح دور الترميز بصورة خاصة عند دراسة تذكر المقاطع أو الكلمات التي لا معنى لها حيث تحقق الجهود غالباً في إيجاد لغة رمزية تترجم إليها مما يؤدي إلى صعوبة إدخالها إلى مستودع الذاكرة وفي حال تذكرها فإن بقاءها هناك يكون لفترة قصيرة وسرعان ما تتعرض للنسيان والتلاشي الكامل لآثارها.

إن معرفتنا للعالم الخارجي أو البيئة المحيطة بنا ليست معرفة مباشرة وإنما معرفة رمزية غير مباشرة. فالمثيرات وشتى أنواع المؤثرات التي نلتقيها ولا نستطيع ترميزها لا يمكن أن تشكل جزءاً من خبرتنا لأنه من الصعب إن لم يكن من المستحيل إدخالها أو تذكرها أحياناً بسبب عجزنا عن معالجتها ونقلها إلى لغة رمزية أو إلى مدرجات أو مستويات رمزية مطردة التجريد والتعميم.

وعملية الترميز التي تؤلف المضمون الأساسي لعملية التذكر قد تجري بصورة لا إرادية وقد تتحقق بطريقة مقصودة وبنية وعزم على بلوغ غرض التذكر. وبهذا الصدد نجد من المناسب التعرض للتذكر اللاإرادي والإرادي والعلاقة بينهما.

أ. التذكر اللاإرادي:

هو تذكر موضوع أو موضوعات ما دون أن تكون هدفاً مباشراً للنشاط أو السلوك ويتم التوصل إلى هذا النوع من التذكر من خلال ارتباط موضوعه بموضوعات النشاط اللاإرادي المقصود.

حيث لا يكون المقصود من النشاط اللاإرادي الواعي المنظم بلوغ أغراض تذكيرية وإنما يكون الهدف عندئذ تحقيق أغراض عملية ومعرفية، ولهذا يعد التذكر اللاإرادي أحد نتائج النشاط الهادف، ويشغل حيزاً كبيراً وهاماً في حياة الإنسان ويكون الشكل الرئيسي والوحيد للتذكر في مراحل الطفولة الأولى لكنه يتراجع مع النمو ليفسح المجال للتذكر اللاإرادي في المراحل النمائية اللاحقة مع أنه يظل ذا أهمية بالغة في مختلف المراحل العمرية.

التذكر اللاإرادي

هو نتاج الأفعال التذكيرية الخاصة أي ثمرة لتلك الأفعال التي يكمن هدفها الأساسي في التذكر وفي هذا تأكيد على أن الشرط الأهم في التذكر اللاإرادي يعود إلى التحديد الدقيق

مسألة التذكر فقد كشفت دراسات عديدة عن أن اختلاف الأهداف التذكيرية يؤثر في جريان عملية التذكر نفسها وفي انتقاء الأساليب المستخدمة وفي النتائج التي يتم التوصل إليها. وإن استخدام أساليب عقلانية في التذكر الإرادي هو أحد الشروط الخاصة التي تضمن مردودية عالية له.

ومن بين الأساليب العقلانية المنطقية ذات الأهمية الخاصة في التذكر الإرادي نشير إلى أسلوب وضع مخطوط للسادة التي يجب أن تحفظ وتخزن. ويشتمل المخطط التذكيري بصورة عامة على خطوات ثلاث هي:

1. تقزفة المادة إلى العناصر والأجزاء التي يتألف منها.
2. إعطاء عنوان لكل جزء أو تمييز نقاط استناد فيه بحيث تؤلف رموزاً لمضمونه.
3. جمع وتوحيد الأجزاء انطلاقاً من العناوين أو نقاط الارتكاز.

لقد ساعدت الدراسات والبحوث في مجال سيكولوجية الذاكرة وبخاصة فيما يتعلق بعلاقة الذاكرة بالعمليات المعرفية الأخرى ولا سيما التفكير على إثبات حقيقة وجود علاقة وثيقة بين الذاكرة والتفكير تمثلت في قول أحدهم (نقصد بالتذكر) التفكير بأمر ما كان في خبرتنا السابقة لكننا لم نذكر فيه قبل هذه اللحظة بعبارة أخرى بعد التفكير وسيد أو أداة للتذكر أي أن عملية التذكر تتشكل وتتكون على قاعدة عمليات التفكير وبالتالي تتأخر عنها مرحلة واحدة. أما الفعل التذكيري فيشتمل على مجموعة أطوار أو عمليات هي:

1. التوجيه في المادة ككل أو الفهم العام لها.
2. تقسيم المادة إلى خبرات من العناصر.
3. تحديد العلاقات بين العناصر في داخل كل مجموعة.
4. تحديد العلاقات بين المجموعات.

التذكر والتكرار

يلعب التكرار دوراً هاماً في عملية التذكر، وهو حلقة ضرورية في كل عملية تعليمية. وأمر لا بد منه لاستكمال مهمة الاستيعاب الشامل والمتعدد المستويات للمواد الدراسية، لكن على الرغم من لزوم التكرار فإن التذكر لا يتوقف على عدد التكرارات قدر ارتباطه بالتنظيم السليم لها. فننظم التكرارات لا يقل أهمية عن التكرار نفسه. إذ لا يجوز على سبيل المثال البدء بتكرار المادة بعد نسيان مقدار قليل أو كثير منها كما لا يجوز تكرارها قبل فهمها لا أن التكرار يكون ذا تأثير إيجابي عندما يكون عقلانياً وفعالاً ولعل من أحسن أشكال تكرار هو التكرار الذي يعتمد على إدخال المادة الدراسية بصورة متقنة في النشاط أو التعلم قبل. لقد بينت الأعمال التجريبية أن المادة الدراسية التي سبق تعلمها عندما تدخل في

منظومة جديدة من المسائل على نحو تكون فيه كل خطوة أو مادة سابقة ضرورية للخطوة أو المادة التالية لها وعندئذ فإن التكرار لأي مادة يتم في كل مرة في سياق جديد وفي علاقات جديدة وفي ظل مثل هذه الشروط للتكرار فإن المعلومات المتكررة يتم تذكرها جيداً وبعاد فهمها من جديد وبالتالي يؤدي التكرار إلى الثبوت والتجديد وإعادة البناء.

ويمكن القول بصورة عامة أن المرور المتكرر للمعلومات في الذاكرة ولا سيما في القصيرة المدى يقوم بوظيفتين.

1. إحياء المعلومات المحفوظة في الذاكرة القصيرة المدى لتجنب نسيانها.
 2. نقل المعلومات إلى الذاكرة الطويلة الأمد مما يؤدي إلى رسوخ آثار هذه الذاكرة.
- ينظر بعض العلماء إلى التكرار ككلام داخلي أو كلام غير منطوق وهذا ما يشير إليه حيث لاحظ المفحوصين أثناء عمليات التذكر يلفظون الأحرف أو الكلمات (سراً) وإن الخطأ في اللفظ أو النطق يقود إلى أخطاء في التذكر، لكن هذا النوع من التكرار لا ينطبق إلا على الترميز السمعي في الذاكرة القصيرة المدى.

أما التكرار الذي يقود إلى نقل العناصر من الذاكرة القصيرة المدى إلى الذاكرة الطويلة المدى وإلى رسوخ آثارها فقد تم البرهان : له في تجارب أجريت خاصة بالاسترجاع الحر عرضت على المفحوصين قائمة كلمات بمعدل كلمة كل خمس ثوان حيث كان على المفحوص أن يتذكر هذه القائمة مكرراً بعض الكلمات جهرياً خلال الخمس ثوان الفاصلة بين كل كلمة وأخرى المفحوص لم يرغب على تكرار كلمات متعددة وإنما تركت له حرية اختيار الكلمات التي يود تكرارها وقد تبين أن هناك علاقة بين إمكانية استرجاع هذه الكلمات المنتقاة وبين عدد مرات تكرارها بصوت جهري. إن التكرار ليس سبباً كافياً للتذكر الأفضل كما أن التكرار لا يقود حتماً إلى انتقال المعلومات إلى الذاكرة الطويلة المدى. وقد تم التدليل على صحة هذا القول من خلال النتائج التي توصل إليها العديد من الدراسات وملخصها أن عدد التكرارات لعنصر ما ليس له تأثير إيجابي دائم على الاسترجاع المقبل لهذا العنصر.

الذكاء والاحتفاظ

إن الدراسات التي أجريت لبيان العلاقة بين الاحتفاظ والكفاءة العقلية كشفت عن أن أصحاب المعدلات الأعلى في الذكاء هم أقدر على التعلم ويحتفظون بمقدار أكبر مما كانوا قد تعلموه من أصحاب المعدلات المتوسطة في الذكاء والأقل قدرة على التعلم والأبطأ فيه، وفي كل المواد الدراسية سواء كانت فكرية مجردة أم ذات طبيعة إدراكية على شكل صور وحركات أو كانت سلاسل أرقام أو كلمات... الخ. بعبارة أخرى هناك علاقة عكسية بين

القدرة على الاحتفاظ والنسيان وسبب ذلك يعود إلى أن أصحاب القدرات العقلية العالية اقدر على الفهم والاستيعاب وهم ميالون إلى أن يكونوا أكثر توسعاً في فاعلياتهم العقلية واهتماماتهم المعرفية ولذلك يتعلمون الكثير من الأمور التي تتعلق بعضها بما يسهل التعلم ويزيد في الاحتفاظ.

قام أحد العلماء بدراسة عن العلاقة بين الذكاء والاحتفاظ في مقرر الكيمياء في المدرسة الثانوية حيث أخذ (80 طالباً) اختبارهم في بداية العام الدراسي وفي نهايته لقيس الإنجاز وبعد عام أجرى لهم اختباراً آخر لقيس مقدار الاحتفاظ.

فوجد ترابطاً قدره (0.51) بين الإنجاز والذكاء كما وجد ترابطاً بين الإنجاز (التعلم) والاحتفاظ قدره (0.70) مما يدل على وجود ارتباط عال نسبياً بين الكمية المتعلمة والكمية المحتفظ بها. وبهذا الصدد نشير إلى أن عدداً من الباحثين يرون أن العلاقة الوثيقة بين الذكاء والاحتفاظ تعود إلى سببين هما:

1. كلما كان المتعلمون أكثر غمواً وذكاء وخبرة فإنهم يتعلمون بصورة أسرع ويحتفظون بقدر أكبر لان التعلم والاحتفاظ هما مظهران من مظاهر الذكاء وان كلا منهما سبب ونتيجة للآخر.

2. إننا في التعلم والاحتفاظ لا نتعامل مع شيئين مختلفين وإنما مع جانبين لشيء واحد، وبصورة عامة فإن الذكي يتعلم بسرعة وينسى ببطء ويحتفظ لمدة أطول.

خصائص الأطفال ذوي اضطرابات التذكر:

إن القدرة على التعلم ترتبط بدرجة عالية بالذاكرة، فأثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات وتراكمها والاستفادة منها في عملية التعلم، إن صعوبة الذاكرة قد ينتج عنها أعراض مختلفة وذلك بالاعتماد على طبيعة ودرجة قصور الذاكرة من جانب والمهمة المتعلمة من جانب آخر فإذا كان لدى الطفل صعوبة في معرفة أو استدعاء المعلومات السمعية، والبصرية، واللمسية - الحركية، فإن إدارته لأي مهمة تتطلب معرفة أو استدعاء مثل تلك المعلومات.

إن دراسة الذاكرة عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم لم تزودنا بنظرة شاملة للمشكلة ولكن لدينا نظريات ذات مفاهيم عامة ترتبط بالتنظيم وتخزين واسترجاع المعلومات ومن الأساليب المفيدة لفهم مشكلة الذاكرة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ذلك الأسلوب الذي يركز على جوانب العجز والقصور في الاستراتيجيات الضرورية للمشاركة بنشاط في عملية التعلم.

فالصعوبة في أداء الواجبات التي تعتمد على الذاكرة اعتبرت على أنها عجز في الاستراتيجيات وليس عجز في القدرة.

إن وجهة النظر هذه تصف الطفل الذي يعاني من صعوبة التعلم على أنه يفتقد إلى نية التعلم، ولم يكتسب المهارات الفردية للنجاح في عملية التعلم، وقد لا تكون لديه معرفة بكيفية تطبيق المهارات التي سبق وتعلمها.

ومن خصائص هؤلاء الأطفال ما يلي:

1. الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة طويلة المدى:

إن بعض الأطفال ممن لديهم صعوبة في التعلم يعانون من صعوبة في تذكر ما شاهدوه أو سمعوه بعد فاصل زمني لعدة ثوان، أو دقائق أو ساعات قليلة، ويعتبر ذلك مشكلة في الذاكرة لقصيرة المدى. أما الذاكرة طويلة المدى فترجع عادة إلى استرجاع المعلومات بعد فترة زمن يصل مداهها إلى 24 ساعة أو أكثر فالأطفال قد تكون لديهم درجة كافية من الذاكرة قصيرة المدى ولكن لديهم مشكلة في استرجاع المعلومات بعد وقت متأخر، مثال ذلك هو قراءة المفردات في القراءة، فالطفل الذي شاهد الكلمة المطبوعة ودرسها وكان قادراً على قراءتها بصوت عال نجده في اليوم التالي غير قادر على استدعاء اسم الكلمة المطبوعة.

2. التعرف والاستدعاء:

ترجع عملية التعرف إلى معرفة وتحديد شيء سبق أن درسه الطفل ومر بخبرته في السابق، وتعتبر أسئلة الاختيار من متعدد مثلاً جيداً على مهمة الذاكرة المعرفية. إذ يتم تقدير أربع إجابات محتملة للسؤال وعلى الطفل أن يعرف أي الإجابات يعتبر صحيحاً فالأطفال ذوي صعوبات التعلم يعرفون فقرات قليلة شاهدوها سابقاً مقارنة بالأطفال العاديين ممن ليست لديهم صعوبة في التعلم، وعلى النقيض من ذلك، فإن ذاكرة الاستدعاء أكثر صعوبة إذ يتوجب على الأطفال إعادة مثيرات الخبرة السابقة في حالة غيابها.

فاختبارات (املاء الفراغ) تعتبر من مهمات استدعاء الخبرات السابقة وكذلك التهجئة الشفهية أو المكتوبة فتطلب ذاكرة استدعاء فالطفل الذي سبق أن درس كلمة المدرسة مثلاً يجب أن يكون قادراً على استرجاع الكلمة وكتابتها.

3. الذاكرة السمعية Auditory memory:

تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتطور اللغة الشفهية الاستقبالية التعبيرية، فعلى سبيل المثال قد يكون لدى الذين يعانون من صعوبة في الذاكرة السمعية، صعوبة في معرفة وتحديد الأصوات التي سبق وسمعوها، أو إعطاء معاني للكلمات أو أسماء

الباب الأول - الأعداد، أو إتباع التعليمات والتوجيهات أن مشكلات اللغة الشفهية تعبيرية مرتفع
بعجز في الذاكرة السمعية يمكن ملاحظتها أحياناً لدى الأطفال الذين يكثرون من
استخدام الإشارات والإيماءات والتمثيل الصامت والأصوات التي تؤثر في التواصل.
وفي القراءة نجد أن الأطفال قد يفشلون في ربط أصوات الحروف مع الرموز
الموجودة، وفي التهجئة الشفهية تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتعلم تسلسل الأصوات بشكل
مناسب وكذلك فإن حفظ الحقائق الرياضية في عملية الجمع، والطرح، والضرب والنسبة.
وتعلم أسماء الأعداد، والعد عن طريق الحفظ تعتمد جميعاً على الذاكرة السمعية.

4. الذاكرة البصرية:

تعتبر الذاكرة البصرية مهمة في تعلم معرفة واستدعاء الحروف الهجائية.
والإعداد، والمفردات المطبوعة، وكذلك في مهارات اللغة المكتوبة والتهجئة.
وهي مهمة أيضاً عند استخدامها في مهمات المطابقة البصرية ورسم الأشكال، وحل
المشكلات الحسابية، وتعلم استخدام الأدوات والألعاب.

5. الذاكرة الحركية:

تتضمن الذاكرة الحركية تخزين النماذج الحركية وتسلسلها والاحتفاظ بها وإعادة
وقد يتدخل التخيل البصري في مساعدة الأطفال على تذكر تسلسل النماذج الحركية ككل
فالذاكرة الحركية تجعل من الممكن تنظيم الجسم لأداء سلسلة من الحركات بيسر
وبشكل سريع، إن حالة اللمس والإحساس العميق بالحركة تعتبر أن دئماً جزئين مهمين من
الخلفية الحسية لشكل من أشكال الحركة، فإذا كان لدى الطفل مشكلات في الذاكرة الحركية
فقد تكون لديه مشكلة في تعلم مهارات مثل ارتداء الملابس وخلعها، وربط الحذاء،
والحركات الإيقاعية، والكتابة، ورمي الكرة، أو استخدام الأدوات.

6. الذاكرة القائمة على المعنى والحفظ:

تعرف بأنها عملية فهم المعلومات والاحتفاظ بها وذلك بربطها بما يعرفه المتعلم مسبقاً.
فعلى سبيل المثال يتذكر الطفل كلمة جديدة وذلك بربط الكلمة الجديدة بكلمتين
معروفتين لديه مسبقاً، وعلى الرغم من ذلك فإن الطفل الذي يستخدم ذاكرة الحفظ قد
يعالج الكلمة الجديدة على أنها جزء غير مترابط ومعلومات منفصلة دون محاولة إيجاد أي
علاقات أو معنى لها ففي تعلم محتوى المواد التعليمية تعتبر الذاكرة ذات معنى أفضل من
الذاكرة المبنية على الحفظ وذلك بسبب أن المواد التعليمية الجديدة تعتمد على أنظمة

منهجية موجودة ومع ذلك فإن بعض الأنشطة التي تعتمد على الحفظ مثل التهجئة أو تعلم جمع الأعداد فإن فكرة الحفظ تعتبر مهمة

برنامج لتخفيف حدة صعوبات التذكر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

أولاً: علاج صعوبات التذكر:

- علاج صعوبات التذكر يتم بصورة تدريجية.
- تحديد أنسب التعميمات الملائمة للطفل (سمعية، بصرية، لمسية، شمية).
- تحديد المكان والزمان الملائمين لعلاج صعوبات التذكر.
- الإعادة والتكرار.
- فهم المادة المراد حفظها.
- وضع جدول للامتداد.

ثانياً: علاج صعوبات التذكر البصري:

- تذكر شكل لم يكن موجود في مجموعة صور شاهدها الطفل.
- تذكر الشكل الناقص في مجموعة صور شاهدها الطفل.
- الترتيب على إعادة ترتيب صور بنفس ترتيبها.
- وصف تفاصيل صورة شاهدها الطفل.
- سؤال الطفل عن تفاصيل في الصورة.
- وصف مشهد في فيلم كارتون.
- سؤال الطفل عن تفاصيل مشهد في فيلم كارتون.
- إعادة ترتيب أدوات على المكتب كما كانت.
- إعادة ترتيب الشكل والموقع والترتيب واللون.

ثالثاً: علاج صعوبات التذكر السمعي:

- الترتيب على تذكر الجمل بصورة متدرجة.
- الترتيب على إعادة الأرقام بنفس ترتيبها.
- الترتيب على إعادة الأرقام بالعكس.
- الترتيب على إعادة مفسون قصة يلقيها المدرب.

رابعاً: علاج صعوبات التذكر اللمسي:

- يفتح الطفل عينه وينس الأشياء مجسمة ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به.
- يمس الطفل عدة مشيرات مختلفة (خشن، بارد، ناعم...) ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به.

الفصل الثالث

تشخيص وتأهيل ذوي صعوبات التعلم

أولاً : أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلم

إنه لم يعتمد معايير متعددة المايير . يقوم على استخدام أكثر من معيار في تحديد من يدرج تحت صفة طفل من ذوي صعوبات التعلم . كان لابد عند تشخيص هذه الحالة استخدام تشخيص متعدد المايير . والذي يأخذ في الحسبان

- اختبارات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء
- مستوى التحصيل الأكاديمي ، ويقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة . وفي حالة عدم توفرها نلجأ إلى الاختبارات المدرسية .
- رصد السمات السلوكية أو تحديد السمات السلوكية بواسطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات

وكبر عدد المعايير المتعددة المستخدمة عند تشخيص حالات صعوبات التعلم ، وعرفنا ماهيتها ووسائل المستخدمة في تحديدها ، ولكن يبقى لماذا يجب استخدام هذه الوسائل ومتى . من الإجراءات التي يجب إتباعها قبل الاستخدام ، ونعبر عنها بالسؤال كيف ثم من يستخدمها والقدرة على الاستخدام ، ماهي ، ومدى تحقيقها للصفات السيكومترية من صدق وثبات . ومن يقوم بإجرائها وأخيراً لماذا نقوم بالقياس والتشخيص . ومدى الفائدة التي تعود على الطفل من هذه العملية والهدف منها . وللإجابة عن الاستفسارات السابقة نبدأ بالسؤال الأول وهو : لماذا ؟

ردية يجب أن نطرح هذا السؤال وهو :

لماذا يجب الاهتمام بالكشف المبكر للإعاقة . وتساوى في ذلك جميع أنواع الإعاقات . وعربية الكشف المبكر تعتبر الخطوة الأولى في علاج وقد تدرج كوسيلة من وسائل العلاج في بدايته . ونكمن أهمية برنامج الكشف المبكر في تنفيذ الخطوات التي يتكون منها هذا البرنامج . من حيث الترتيب ، ثم التنفيذ بفعالية واجتهاد ، وتوافر نية الإخلاص في تنفيذ البرنامج . أما خطوات هذا البرنامج فتكون كما يلي :

- ١- تحديد ذوي الاحتياجات الخاصة .
- ٢- أهلية الطفل لبرنامج التربية الخاصة .
- ٣- توفير الخدمات والبرامج التربوية الخاصة بهذا الطفل .

4. وضع الخطط والبرامج الواجب إتباعها.
5. تفويم تقدم/ فاعلية البرنامج/ من حيث: مستوى تقدم الطفل مدى نجاح معرفته ومعلمة التربية الخاصة، فاعلية البرنامج، مدى نجاح برنامج/ مؤسسة تربية ومعلمة التربية الخاصة، أي بمعنى آخر وضع ما يعرف بالصفحة النفسية البروفائل profile من: الخاصة، أي بمعنى آخر وضع ما يعرف بالصفحة النفسية البروفائل profile من: يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة، فإعاقة صعوبات التعلم لا تكتشف كبعض الإعاقات منذ الولادة، أو عند بداية نمو الحواس أو الاستعداد للحركة ولكنها قد تكون من الإعاقات الصعبة، الخفية، التي لا تظهر في البدايات المبكرة من عمر الإنسان، وإن كانت نتائجها تستمر مع الإنسان طوال حياته سواء كان طالباً أو موظفاً بشغل مسئولية في الحياة تستمر معه هذه الإعاقة إذا لم يتم علاجها وتقويمها باكراً. ولا تظهر هذه الصعوبات بشكل واضح وصريح وتحتاج للجد ومعرفة تامة من قبل فريق التشخيص، للتفريق بين صعوبة التعلم والتأخر الدراسي، وصعوبة التعلم وبطيء التعلم مع ملاحظة أن صعوبة التعلم قد يعاني منها كذلك الأطفال الموهوبين ويطلق عليهم موهوبين من ذوي صعوبات التعلم، بالإضافة للأطفال العاديين من ذوي صعوبات التعلم، وإن اختلفت الأسباب في كل من الحالتين، فالعمر المناسب للتدخل للملاحظة واكتشاف الأطفال من ذوي صعوبات التعلم الإنسان، في بداية مراحل ظهور الأعراض على الطفل. ويجب أن يكون في بداية دخوله المدرسة، وغالباً ما يكون ذلك عند سن التاسعة، أي ما يوافق الصف الثالث من المرحلة الابتدائية. حيث يوصي الباحثين باستخدامها عند هذا السن لسببين، وهما:

1. إن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.
 2. أن هذا العمر يمثل مرحلة العمليات العقلية. كما أشار إليها جان بياجيه وهي التي يكون فيها الطفل قادراً على القراءة والكتابة والحساب.
- لمن؟

لمن نستخدم هذه المقاييس لرصد هذه الحالة. ومن هو الطفل الذي نتحقق فيه هذه الشروط السابق ذكرها في التعريف، ولكن قبل ذلك هناك سؤال. متى تلفت حالة طفل نظر المعنيين لدراسة حالته؟

وللإجابة على هذا السؤال نجد أن هذا الطفل يتصف بصفات معينة، أو يتصف بسمات معينة ومؤشرات غير مطمئنة تستدعي الملاحظة والملاحظة الدقيقة في بعض الأحيان، من قبل الأسرة وكذلك معلم الصف في بادئ الأمر، فلا بد من وجود وسيلة تخدم هذا المجال، وتساعد كلا من الوالدين والمعلم، في تحديد من هم الأطفال الذين من الممكن أن

نصفنهم مبكراً بأنهم من ذوي صعوبات التعلم/ أو من هم من ذوي صعوبات التعلم والمحتاجين حقيقة لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة، وهي قائمة السمات على صعوبات التعلم، والتي سنبينها فيما يلي:

قائمة الكشف المبكر عن ذوي صعوبات التعلم:

السلوك الاندفاعي المتهور	غالباً	أحياناً	نادراً
1- النشاط الزائد			
2- الخمول المفرط			
3- الافتقار إلى مهارات التنظيم			
4- الافتقار إلى مهارات إدارة الوقت			
5- عدم الالتزام والمثابرة			
6- التشتت وضعف الانتباه			
7- تدني مستوى التحصيل			
8- ضعف القدرة على حل المشكلات			
9- ضعف مهارات القراءة			
10- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما			
11- تدني مستوى التحصيل في الحساب			
12- ضعف القدرة على استيعاب التعليمات			
13- تدني مستوى الأداء في المهارات الدقيقة (مثل الكتابة بالقلم وتناول الطعام والتمزيق، والقص، والتلوين، والرسم...)			
14- التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي			
15- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام			
16- ضعف التركيز			
17- صعوبة الحفظ			
18- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة			
19- صعوبة في مهارات الرواية			
20- استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني			

تاريخ	أحياناً	غالباً	نسبة الأول	سلوك الاندفاعي المتهور
				مقاربة بالقرابة
			21-	صعوبة بدء نشاط معين وركنائه حتى نهاية
			22-	صعوبة بذرة والتحمل لوقت مستمر غير متقطع
			23-	سهولة تشتت أو الشرود في ما سببه سر حال
			24-	ضعف القدرة على التذكر / صعوبة تذكر ما بقت منه
				ذكرته قصيرة مدى
			25-	تضييع لأشياء ونسيانها
			26-	قوة التنظيم
			27-	الانتقال من نشاط لآخر دون إكمال الأول
			28-	صعوبة التمييز بين الأشكال
			29-	عدم تعلم الكتابة قبل الطفل للمصحح (الإغناء) باستمرار

بالإضافة إلى غيرها من السمات التي قد تستجد، أو تضاف لاحقاً إلى هذه القائمة، وتدل على وجود مشكلة تستدعي الخل، والتي يجب ملاحظتها من قبل كلاً من الوالدين والمعلم، وذلك من خلال وعيهم ونتائجهم لأية مؤشرات مبكرة حول صعوبات التعلم، وهذا فيما يختص بجانب التعرف المبكر على الحالة ومسانبتها، والتي قد تتحقق جميعها، أو بعضها، مما يدل على وجود خطر، ولزيادة التأكيد من الحالة نقوم بقياس مستوى الذكاء هذا الطفل، وكما سبق ووضحنا فيجب أن لا يكون مستوى الذكاء منخفض، بل يجب أن يكون مستوى الذكاء طبيعي وما فوق 90 درجة.

ثم هناك المؤشر الأخير، وهو اختبارات التحصيل الدراسي المقننة أو المدرسية، والنتائج لضعيفة التي يحرزها الطفل فيها.

فتدل هذه المؤشرات جميعها على وجود هذه المشكلة - وبالنسبة لا يشترط نفس الترتيب المذكور عند دراسة حالة الطفل - ووجوب التدخل السريع والمبكر لحلها، وذلك لزيادة فاعلية هذا العلاج وتقويمه، فكما كن التدخل، كلما كان العلاج أسرع وأفضل ونستخدم أولاً المسح السريع ثم التشخيص الدقيق للتعرف على الأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات.

بحيث يجب العمل على تحديد نوع المشكلة التي يعاني منها هذا الطفل، ومن ثم العزض على المختص في هذا المجال، وهم فريق التشخيص الذي ميانى ذكره فيما يلي.

أما النسبة الكيفية المتعامل مع هذه الحالة التي تم التعرف عليها من خلال الملاحظة والتعرف على السمات الدالة على وجود الخلل. وكذلك التعرف على الحالة من خلال الاختبارات المدرسية وهو ضعف المستوى الأكاديمي، سواء باختبارات التحصيل المقننة، أو اختبارات طبعية. فبدلاً من تحقق فيه الشروط السابق ذكرها في التعرف المعتمد، وهو تعريف الحكومة الأمريكية. وهناك مراحل لتشخيص صعوبات التعلم حيث تتضمن العملية الخطوات التالية:

1. التعرف على الأطفال ذوي الأداء التحصيلي المنخفض.
2. ملاحظة سلوك الطفل في المدرسة.
3. التقويم غير الرسمي لسلوك الطفل.
4. قيام فريق الأخصائيين ببحث حالة الطفل.
5. كتابة نتائج التشخيص.
6. تحديد الوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي المطلوب.

أدوات القياس المستخدمة في التشخيص:

وتشمل على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي، وذلك على النحو التالي:

1. أدوات القياس الكمي:

اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة، واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الحسية.

2. أدوات الوصف الكيفي:

مثل الملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وتحليل محتوى إنتاج الطفل وتصنيفه بصورة تمكن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها.

هذا وقد تم التوصل لاستبيان حول العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم في المدرسة الابتدائية، وكذلك تم إصدار المدخل التشخيصي لصعوبات التعلم لدى الأطفال، ويضم مجموعة اختبارات ومقاييس في هذا المجال، وكذلك قننت مقاييس مختلفة، خاصة بالبيئة الأسرية، والأخرى خاصة بالبيئة المدرسية المرتبطة بصعوبات التعلم، وتعد الوسائل السابقة أدوات تشخيصية متخصصة في التعرف على صعوبات التعلم وتحديد أنواعها ومظاهرها ودرجة حدتها.

وثمة معدلات عديدة لحساب درجة صعوبة التعلم في معرض تشخيصها منها المعادن

التالية:

مستوى التحصيل المتوقع = الوضع الصفي الحالي (السنة والشهر × نسبة الذكاء).
مع ملاحظة وجوب تحقيق هذه الاختبارات السابقة للصفات السيكومترية المتمثلة في
صفة الصدق

وقياسه للغرض الموضوع من أجله بنقاوة.

الثبات (وإمكانية إعادة هذا الاختبار في ظروف متشابهة وتحقيقه لنتائج متقاربة
الفريق الشخص (كعملية تشخيص عامة في بداية دراسة الحالة وجمع المعلومات) كلاً
من أخصائي التربية الخاصة/ المعلم/ الأخصائي الاجتماعي/ أخصائي القياس النفسي/
المرشد النفسي/ الأسرة (والوالدين والأخوة)/ زملاء الدراسة/ طبيب العائلة/ الطبيب
المختص في الأنف والأذن والحنجرة/ مندوب عن المنطقة التعليمية (كممثل للجهة القانونية
الرسمية، في حالة توافر مثل هذه الكفاءات) وكذلك استدعاء أي خبير أو أخصائي تستدعي
الحالة وجوده.

فبذلك يتكون فريق التشخيص، من الأسرة والمدرسة والمتخصصون بإدارة أخصائي
التربية الخاصة، بوصفه المسئول عن عملية القياس والتشخيص، وتحديد المصادر التي يمكن
توظيفها للحصول على المعلومات والبيانات - وهي تلك المذكورة أعلاه - وذلك لتصنيف
الطفل وتحديد الجهة التي يمكن الاستعانة بها، والبرنامج الذي يمكن وضعه لعلاج وتقويم
صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل.

ويتم تطبيق أحد أو كل المحكات للتعرف على صعوبة التعلم لدى الطفل مثل مدى
التباعد في مظاهر نموه النفسي (الانتباه/ الإدراك/ التفكير بشقيه: تكوين المفهوم وحل
المشكلة/ التذكر) أو مدى التباعد بينها وبين نموه التحصيلي، أو مدى التباعد في تحصيل
المادة الدراسية الواحدة فالصعوبة في النمو اللغوي قد لا تعكس تدنياً في مستوى القراءة
بقدر ما تعكس تدنياً في مستوى التعبير، ومدى إسهام عوامل الإعاقة والحرمان الثقافي
والفرص التعليمية المحدودة في مشكلة الطفل الدراسية، وهل تحتاج صعوبة التعلم لديه إلى
أساليب تدريسية خاصة أم لا؟ أي بمعنى آخر نقوم بتطبيقها بهدف تربوي وظيفي، وذلك
للتعرف على الصعوبات التي يعاني منها الطفل وتحديد لها، وذلك حتى يتسنى لنا وضع
برنامج علاجي لهذا الطفل، عن تصميم خطة تربوية فردية خاصة بهذا الطفل.

مراحل تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم
و يتم ذلك بتحديد :-

التعريف المعتمد لهذه الفئة:

- وجود منحنى تكاملي في عملية التشخيص، حيث يجب أن تكون هناك مجموعة من الأبعاد، سواءاً الأبعاد الطبية، أو التربوية، أو النفسية والأبعاد الاجتماعية كذلك ؛
- على ضوء المنحنى التكاملي في التشخيص، والذي يعتمد على الجوانب المذكورة أعلاه، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين:
 1. المسح السريع
 2. التشخيص الدقيق.
- دراسة نواتج عملية القياس والتشخيص (البروفائل) وهي الصورة النفسية المتكاملة عن هذا الطفل ؛
- وضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطفل (IEP) ؛
- بناء أ على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التربوية التعليمية الفردية (TAP) ؛
- اعتماد أسلوب تحليل المهمات للخطط التربوية التعليمية الفردية، بحيث تنتج عنه مهمات (IIP) لجميع المواد كاللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، إلى غيرها من المواد .
- كيفية الوصول إلى التشخيص:
- ولا بد من تفصيل الخطوات السابقة، وذلك لكي يتسنى لنا تحديد حالة هؤلاء الأطفال

أولاً: تحديد التعريف المعتمد لهذه الفئة

وذلك لتحديد من هم الأفراد المدرجين تحت هذه الفئة، وقد وقع اختيارنا على التعريف التالي لأنه يحدد بشكل واضح من هم الأفراد من ذوي صعوبات التعلم، بأنهم أولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام، والقراءة والتهجئة والحساب، والتي تعود إلى أسباب، تتعلق بإصابة الدماغ البسيطة الوظيفية، ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية أو البصرية أو غيرها من الإعاقات.

ويحدد هذا التعريف بشكل واضح من هم الأطفال الذين من الممكن أن يندرس تحت مسمى الأطفال من ذوي صعوبات التعلم.

ثانياً: الأبعاد المؤثرة في عملية التشخيص

لا بد من الأخذ بعين الاعتبار جميع الأبعاد المؤثرة في عملية التشخيص، فلا بد من وجود منحى تكاملي، بحيث نقيس الجوانب الطبية، الجوانب التربوية، الجوانب الاجتماعية والجوانب النفسية، فاعتمادنا لتعريف متعدد المعايير، لا بد من اعتماد تشخيص متعدد المعايير كذلك. حيث ندرس الجوانب السابقة، بحيث تكشف لنا الحالة المراد دراستها وتشخيصها ومن ثم علاجها، وهي كما سبق وذكرنا:

البعد الطبي:

دراسة أي مشكلات فسيولوجية، جسدية قد تؤدي إلى الإعاقة أو مظاهر الإعاقة، أو تكون سبب من ضمن أسباب متعددة لهذه الإعاقة، وكذلك الاطلاع على نوع العقاقير التي يتناولها هذا الشخص وتأثيراتها، ودراسة أي جانب في البعد الطبي من الممكن أن يؤثر على حالة هذا الشخص وتطورها.

البعد التربوي:

دراسة أي مشكلات أكاديمية لها علاقة ومرتبطة بهذه الإعاقة، كتدني المستوى الأكاديمي، والاستمرار في هذا التدني، وألا يكون حالة عارضه، بل أن هذه الإعاقة هي السبب الرئيس لهذا التدني في المستوى الأكاديمي.

والبعدين السابقين يتضحون لنا - بشكل أكبر - عند دراسة الملفات المدرسية والطبية لهذا الطفل.

البعد النفسي:

حيث يقوم الأخصائي النفسي ضمن هذا الفريق بقياس الجوانب النفسية متمثلة بـ: القدرات العقلية، مستوى الذكاء، الاهتمامات، الاتجاهات، الميول، وذلك بتطبيق مقاييس مقننة ومعترف بها وتحقق الصفات السيكومترية، من صدق وثبات وامكانية استخدام، وهو ما يطبق أثناء مرحلة التشخيص الدقيق في هذا التشخيص.

البعد الاجتماعي:

ونتناول هذا الجانب من خلال قياس السلوك التكيفي، وهل هذا الشخص قادر/ غير قادر على التكيف مع البيئة الاجتماعية، الأسرية، المدرسية، وكذلك ندرس نمط التنشئة الاجتماعية، والأسرة، وذلك من خلال جمع المعلومات من مصادر متعددة، سواء كانت

الشخص نفسه، الأسرة (الوالدين / الأخوة)، المجتمع (المدرسة، في حال كون الشخص طالب أو جهة العمل، إذا كان الشخص موظفًا)، حيث ندرس الأبعاد الاجتماعية والصفات الاجتماعية لهذا الشخص.

ثالثاً: آلية التشخيص

على ضوء المنهج التكاملي في التشخيص، الذي يعتمد على الجوانب الطبية والاجتماعية والتربوية والنفسية، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين، وهما:

- المسح السريع
- التشخيص الدقيق.

(1) المسح الدقيق:

وهو ينطوي على استخدام طرائق مختلفة في جمع المعلومات والبيانات، ومنها: دراسة الحالة، المقابلة، الملاحظة، دراسة الملفات الطبية والمدرسية، تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلم.

ولكن، ماذا يجب أن نفعل قبل تنفيذ أي طريقة من الطرق أعلاه؟.

والجواب يكمن في عملية التهيئة والتحضير لكل فعل من هذه الأفعال

مثال:

1. دراسة الحالة

تتطلب الإجابة عن الأسئلة التالية:

حالة الطفل وصحته العامة (السكن / عدد أفراد الأسرة / الدخل / مهنة الأب /

مهنة الأم)

- النمو الجسمي للطفل ؟
- أسئلة تتعلق بأنشطة الطفل واهتماماته ؟
- أسئلة تتعلق بالنمو التربوي للطفل ؟
- أسئلة تتعلق بالنمو الاجتماعي للطفل.

2. المقابلة، وتتطلب:

تحديد مكان المقابلة / موعدها / وقتها / تحديد جوانب الأسئلة المطروحة..... إلى

غيرها من الأمور الخاصة بالمقابلة

3. الملاحظة الإكلينيكية،

حيث تتم ملاحظة سلوك الطفل سواء أ كان ذلك في المدرسة، وتصرفاته خارج الفصل، مع الزملاء خارج الفصل، في المنزل، مع الوالدين والأخوة، أو في أي موقف يستدعي ملاحظة سلوك الطفل أثناءه، ونستخدم نواتج الملاحظة في بيان ومعلومات حول:

- الإدراك السمعي (السمع بشكل جيد)
- الإدراك اللغوي (النطق بشكل جيد)

وهما جانبان مرتبطان ببعضهما البعض، فالإدراك السمعي الجيد (سماع الكلمات بشكل صحيح) يؤدي لوجود إدراك لغوي جيد (نطق الكلمات بشكل صحيح)

- مظاهر لها علاقة بالبيئة (هل يستطيع التمييز بين الأشياء)
- مظاهر النمو الحركي (هل يستطيع الإنسان تلبية الاحتياجات الأساسية كصعود السلم مثلاً، والقدرة على التعامل حركياً مع الأشياء)
- خصائص سلوكية أخرى (ملاحظة أشكال من العلاقات الإنسانية كالتعاون / التقبل الاجتماعي / تحمل المسؤولية.....)

وكلما كانت قدراته أعلى في المجالات السابقة، كلما كان ذلك مؤشر على انتفاء وجود صعوبات التعلم، وعلى العكس من ذلك، كلما كانت قدراته أدنى من المعدل الطبيعي، كلما كان ذلك مؤشر على قابلية الفرد لأن يكون من ذوي صعوبات التعلم.

ففي إطار الملاحظة، نبحث المظاهر السلوكية التي يمكن مشاهدتها / ملاحظتها / تدوينها / قياسها / يمكن التعامل معها سلوكياً، وذلك بمعنى أنها يمكن أن:

- تصاغ بعبارات سلوكية ؛
- وجود أدوات تساعد على قياس هذه السمات ؛

4. دراسة الملفات الطبية والملفات المدرسية:

الملف الطبي:

حيث نستطيع عن طريق هذا السجل دراسة التاريخ الطبي لهذا الطفل، بما يحتويه من معلومات، كالأعراض التي يعاني منها مثلاً، أو أنواع الدواء الذي يتعاطاها الطفل ومدى تأثيرها على سلوك الطفل، إلى غيرها من المعلومات المدونة في هذا السجل، والتي من الممكن أن تساعد في تكوين معلومات أولية عن حالة هذا الطفل.

الف المدرسي:

من الواجب أن تتوفر معلومات وملاحظات مختلفة، تتبع حالة الطفل وقدراته ومهارته، وأي معلومة يرى معلمه أنها جديرة بالذكر في سجله المدرسي لما تبال عليه من سلوك أو مهارة أو قدرة يتمتع بها هذا الطفل، بالإضافة — بالطبع — لبيان المستوى الأكاديمي للطفل في هذا السجل

٥. تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلم:

ونستخدم هذه القوائم وذلك للكشف عن تلك السمات التي تميز ذوي صعوبات التعلم عن غيرهم من الأطفال، سواء الأطفال العاديين، أو الأطفال المتأخرين دراسياً، أو الأطفال المتخلفين عقلياً، حيث يتم الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بعدد من السمات، نذكر منها:

- سلوك الانفعالي المتهور؛
- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما؛
- الحمول المفرط؛
- الانتظار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت؛
- تدني مستوى التحصيل في الحساب؛
- تشتت وضعف الانتباه.

إلى غير هذه السمات التي أوردناها كمثال فقط، فذوي صعوبات التعلم يتصفون بصفات عديدة وكثيرة ولازال المجال مفتوح لإضافة سمات جديدة سواء بالملاحظة، من داخل الميدان، أو عن طريق الاستعانة بالأدبيات التربوية.

نستخدم هذه القوائم بالمشاركة مع باقي طرق الملاحظة، وكذلك قد تستخدم بالمناوبة مع طرق التشخيص الدقيق، كما سيرد لاحقاً، بحيث يمكن استخدامها كأداة تساهم في إعطاء معلومات عن هذا الطفل، وتسلم هذه القوائم لكل من قد يساهم بمعلومات عن هذا الطفل، من الوالدين / الأخوة / المدرسة متمثلة بالمعلمين والمعلماء، وقوائم السمات هذه أداة نصف بقابلية الاستخدام، وسهولة التطبيق، وقلة التكلفة، ويمكن اللجوء إلى تطبيقها في حالة عدم توفر مقاييس الذكاء، واختبارات التحصيل المقننة، مع العمل — في نفس الوقت — على تطوير باقي الأدوات والمقاييس.

(ب) التشخيص الدقيق:

ويعني ذلك استخدام الأدوات والاختبارات والمقاييس المقننة، والتي تتوفر لها الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات وقابلية الاستخدام)، والتي يمكن توظيفها لاستكمال عملية التشخيص، وهذه الخطوة مرهونة باعتباريات كثيرة، منها:

- توافر الأدوات .
- توافر الأشخاص المؤهلين .
- توافر الإمكانيات المتاحة .

فإذا اكتملت هذه العناصر تطبق عملية التشخيص الدقيق، مع ملاحظة أنه في حالة ذوي صعوبات التعلم، يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة، وتبدأ بسن دخول المدرسة، ويوصي الباحثين باستخدامها بالصف الثالث الابتدائي (سن التاسعة)، وذلك لسببين:

- لأن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.
- حيث يمثل هذا العمر مرحلة العمليات العقلية، كما أشار إليها جان بياجيه.

وبالنسبة لأدوات القياس والتشخيص المستخدمة في تشخيص حالات ذوي صعوبات التعلم، فإنه اعتماداً على التعريف المتعدد المعايير، كان لابد من استخدام آلية تشخيص متعددة المعايير والذي يأخذ في الاعتبار:

1. القدرات العقلية، كما تقيسها اختبارات الذكاء (كاختبار ستانفورد - بينيه، اختبار رسم الرجل، اختبار وكسلر،
2. مستوى التحصيل الأكاديمي، كما يقاس بوساطة اختبارات التحصيل المقننة، وفي حالة عدم توافرها، نلجأ إلى الاختبارات المدرسية .
3. رصد / تحديد السمات السلوكية، بوساطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات ؛
4. ويمكن الاستعاضة عن الاختبارات السابقة، وذلك باستخدام مقاييس للتعرف على الطلبة من ذوي صعوبات التعلم، ومن هذه المقاييس مقياس ما يكل بست، حيث يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ويعتبر هذا المقياس من المقاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلم.
5. وكذلك من الممكن استخدام قوائم السمات الخاصة بفئة ذوي صعوبات التعلم. وقد تستخدم بشكل منفرد وذلك لـ:

- عدم توافر المقاييس المقتنة للبيئة المحلية ؛
- سهولة التطبيق ؛
- قلة التكلفة المادية لاستخدامها ؛
- تمتعها بدرجة من الصدق ؛
- لا تحتاج للتقنين ؛
- يمكن عن طريقها التعرف على ذوي صعوبات التعلم

ولكن يشترط القيام بتطوير وتقنين أدوات القياس والتشخيص الخاصة بهذه الفئة، جنباً إلى جنب مع استخدام قوائم السمات كمقاييس.

وهذه صورة عامة وسريعة للمقاييس والاختبارات المتعددة المستخدمة في مجال صعوبات التعلم، ويمكن عن طريقها تحديد حالة الأطفال الواردة حالتهم في السؤال السابق، ومن ثم الجانب العملي التطبيقي، من حيث بناء الخطة التربوية الفردية لكل طفل على حدة، اعتماداً على البروفايل (نواتج عملية القياس). ثم تحديد الخطة التعليمية التربوية الفردية، وباعتماد أسلوب تحليل المهمات، تنتج لدينا مهمات في المواد المختلفة — كما سنرى لاحقاً —.

رابعاً: تحديد الخطة التعليمية التربوية للفرد

بناءً على المراحل السابقة تنتج لدينا صورة عامة عن هذا الطفل، القدرات العقلية، السمات السلوكية، جوانب القوة وجوانب الضعف، اهتمامات الطفل، بمعنى الصنفة النفسية للطفل، أي البروفايل، حيث يفيد القياس والتشخيص، لتحديد جوانب الضعف ومحاولة التغلب عليها، والاستثمار في جوانب القوة، واستغلال السمات السلوكية للفرد واستثمار الجيد فيها، ومحاولة تنمية القدرات العقلية من خلال استغلال اهتمامات الفرد باستخدام نمط التعلم. وبذلك تتشكل الصنفة النفسية للفرد من خلالها يمكن تحديد الخطة التعليمية التربوية للفرد.

$$Ws + Ss + Bc + As + Is + Ls = \text{Profile}$$

البروفايل = أنماط التعلم + الاهتمامات + القدرات + السمات السلوكية + جوانب

القوة + جوانب الضعف

خامساً: الخطة التربوية الفردية

على ضوء البروفايل ونواتجه، نضع الخطة التربوية الفردية (I E P) لكل طالب على حده، بما يتناسب وقدراته، واهتماماته، وسماته، والمعارف المطلوب منه معرفتها، والمهارات التي يجب عليه إتقانها، والسلوك المراد تعديله.

سادساً: الخطة التعليمية التربوية الفردية
بناءً على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التعليمية التربوية الفردية
(TAP).

سابعاً: أسلوب تحليل المهمات
بأنواع أسلوب تحليل المهمات، يعطي / يوفر لنا مجموعة من المهمات في المواد المختلفة.
كاللغة الإنجليزية، والحساب، واللغة العربية، إلى غيرها من المواد".

الاحتياجات الواجب مراعاتها:

1. التعرف على الفرق أو التباين بين ما تعلمه الطفل فعلياً وما يمكن أن يتعلمه لو لم يكن لديه صعوبة في التعلم، ولمعرفة هذا الفرق فإننا نقيس ما تعلمه الفرد بواسطة اختبارات التحصيل المدرسية المختلفة، أي أن نقيس مستواه التعليمي أو التحصيلي الحالي، أو ما يمكن أن يتعلمه الفرد فنقدره بواسطة استخدام مقاييس القدرات والاستعدادات للتعلم؛

2. التعرف على نوعية صعوبة التعلم والعوامل المؤثرة عليها، هل هي عوامل النضج أم مشاكل في الإدراك أم النمو اللغوي، أم ضعف القدرة على التذكر أم غير ذلك وللتعرف على هذه الجوانب يعطي الطفل الاختبارات اللازمة لذلك، حيث أن معرفة العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم عند الطفل تساعد في عملية وضع الخطة العلاجية المناسبة؛

3. التعرف إلى الكيفية التي يتعلم بها الطفل، أي كيف يتلقى المعلومات ويستوعبها وما هي نقاط القوة والضعف في عملية الإدراك لديه هل هي مشكلات سمعية بصرية غير ذلك، وما هي الأخطاء التي تتكرر عند الطفل، وللتعرف على هذه الجوانب لابد من ملاحظة الطفل في المواقف التعليمية بالإضافة إلى استخدام الاختبارات الخاصة بذلك؛

4. تحديد المصادر الملائمة للمعلومات عن الطفل: هل هي ملاحظات المعلم فقط، أم ملاحظات الأهل، أم المقاييس التربوية المقننة وغير المقننة، أم الاختبارات التحصيلية المختلفة، أم دراسة الحالة، أم المقابلة، أم جميع ما ذكر من وسائل، يجب أن تحدد الوسائل المناسبة لجمع كل المعلومات على حدة.

أهم أدوات القياس والتشخيص المتوافرة عالمياً للكشف عن ذوي صعوبات التعلم
لقد ساهمت العديد من العلوم في تفسير وقياس وتشخيص حالات الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كعلوم الطب، والعصاب، والسمعية، والبصريات، والجينات، وعلم

النفس، والتربية الخاصة، إذ ساهم كل علم من العلوم السابقة في تفسير ظاهرة صعوبات التعلم ' إذ فسرت العلوم الطبية هذه الظواهر من وجهة نظر طبية ترتبط بالأسباب المؤدية إلى مظاهر صعوبات التعلم، في حين فسرت العلوم الإنسانية هذه الظاهرة من حيث العوامل البيئية المؤدية إلى حدوث حالات صعوبات التعلم، كما ساهمت كل منهما في قياس وتشخيص هذه الظاهرة، إذ يتضمن التشخيص الطبي دراسة الحالة أو أسبابها الوراثية والبيئية، وخاصة حالات التلف الدماغية المصاحبة لحالات صعوبات التعلم، في حين يتضمن التشخيص النفسي والتربوي التركيز على قياس مظاهر تلك الحالات وخاصة المظاهر اللغوية، والتحصيلية، والإدراكية، والعقلية.

فيتم تحويل الأطفال الذين يشك بأنهم يعانون من صعوبات تعلم إلى أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلم، وغالباً ما يتم التحويل من قبل الآباء أو المدرسة أو الطبيب، أو من لهم علاقة بذلك، وتهدف عملية القياس إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف إلى أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها، وعلى ذلك فعلى الأخصائي اتباع الخطوات التالية:

1. التعرف على الأطفال ذوي الأداء التحصيلي المنخفض، ويظهر هذا أثناء العمل المدرسي اليومي أو في مستوى تنفيذ الواجبات المنزلية المطلوبة أو درجات الاختبارات الأسبوعية أو الشهرية ؛
2. ملاحظة سلوك الطفل في المدرسة ، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه مثلاً كيف يقرأ، وما نوع الأخطاء التعبيرية التي يقع بها، كيف يتفاعل مع زملائه،الخ ؛
3. التقييم الرسمي لسلوك الطفل: يقوم به المعلم الذي يلاحظ سلوك الطفل أو الطفل بمزيد من الإمعان والاهتمام ويسأله عن ظروف معيشته ويدرس خلفيته الأسرية وتاريخه التطوري، من واقع السجلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة، ويسأل زملاءه عنه ويبحث مع باقي المدرسين مستوياته التحصيلية في المواد التي يدرسونها، ويتصل بأسرته ويبحث حالته مع ولي الأمر، وبذلك يكون فكرة أعمق عن مشكلة الطفل، وفي هذه الحالة قد يرسم خطة العلاج أو يحوله إلى مزيد من الأخصائيين لمزيد من الدراسة .
4. قيام فريق من الأخصائيين ببحث حالة الطفل: يصمم هذا الفريق كلاً من مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي القياس النفسي، المرشد النفسي، الطبيب الزائر أو المقيم، ويقوم هذا الفريق بالمهام الأربع التالية:

الخط الأول

- فرز وتنظيم البيانات الخاصة بالطفل ومشكلته الدراسية .
- تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها الطفل .
- تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها .
- تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها .
- 5 تحديد البرنامج العلاجي المطلوب: وذلك بصياغته في صورة جزئية يسهل تنفيذه وقياس مدى فعاليته.

أما بالنسبة لماذا نستخدم ومتى، فنوضح ذلك فيما يلي:
قياس صعوبات التعلم وتشخيصها بعدد من الأدوات ذات العلاقة:
وتصنف على النحو التالي:

- أولاً: الأدوات الخاصة بالمقابلة ودراسة الحالة .
- ثانياً: الأدوات الخاصة بالملاحظة الإكلينيكية .
- ثالثاً: الأدوات الخاصة بالاختبارات المسحية السريعة .
- رابعاً: الأدوات الخاصة بالاختبارات المقننة.
- أولاً: طريقة دراسة الحالة:

حيث تزود هذه الطريقة الأخصائي بمعلومات جديدة عن نمو الطفل، وخاصة فيما يتعلق بمراحل العمر والميلاد، والوقت الذي ظهرت فيه مظاهر النمو الرئيسية الحركية كالجلوس والوقوف والتدريب على مهارات الحياة اليومية، والأمراض التي أصابت الطفل.

ثانياً: الملاحظة الإكلينيكية:

تفيد في جمع المعلومات عن مظاهر صعوبات التعلم لدى الطفل، وتستخدم للتعرف على المشكلات اللغوية والمشكلات المتعلقة بالمهارات السمعية أو البصرية، ومن المظاهر الرئيسية التي يتم التعرف إليها بالملاحظات الإكلينيكية، هي:

1. مظاهر الإدراك السمعي .
2. مظاهر اللغة المنطوقة .
3. مظاهر التعرف إلى ما يحيط بالطفل (البيئة المحيطة، لعلاقات بين الأشياء، اتباع التعليمات،)
4. مظاهر الخصائص السلوكية ؛
5. مظاهر النمو الحركي.

ثالثاً: الاختبارات المسحية السريعة:

تسمى هذه الاختبارات بالاختبارات المسحية السريعة، وذلك لأنها تهدف إلى التعرف السريع إلى مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات التعلم. وهذه الاختبارات هي:

1. اختبار القراءة المسحي .
2. اختبار التمييز القرائي .
3. اختبار القدرة العددية .

رابعاً: الاختبارات المقننة:

تقدم الاختبارات المقننة تقييماً لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم. كما تحدد تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقييمها. ومنها:

- مقياس الينوي للقدرة السيكو - لغوية .
- مقياس ما يكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم .
- مقياس مكارثي للقدرة المعرفية .
- مقياس درل السمي القرائي .
- مقياس ديرويت للاستعداد للتعلم .
- مقياس سلنغر لاند للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم .
- مقياس ماريان فروستج للإدراك البصري .
- اختبارات التكيف الاجتماعي:

1. اختبار فايلند للنضج الاجتماعي .
2. اختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي.

وسنحاول فيما يلي أن نبين نموذج عما تدرسه هذه الاختبارات، وعما تحتوي عليه

من فقرات ومواد، حيث اخترنا لبيان ذلك كلاً من:

- اختبار الينوي للقدرة السيكو - لغوية
- اختبار ما يكل بست للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم

1. اختبار الينوي للقدرة السيكو - لغوية:

يعتبر اختبار الينوي للقدرة السيكو - لغوية من الاختبارات المعروفة في ميدان صعوبات التعلم، إذ يستخدم هذا الاختبار لقياس المظاهر المختلفة لصعوبات التعلم وتشخيصها، وقد صمم هذا الاختبار من قبل كيرك وآخرون، ويصلح للفئات العمرية من 2-10 سنوات / أما الوقت اللازم لتطبيق المقياس فهو ساعة ونصف، وأما المدة اللازمة

البيد الأول - 30 - 40 دقيقة، ويتكون المقياس من 12 اختبار فرعي تغطي طرائق لتصحيحه فهي من 30 - 40 دقيقة، ويتكون المقياس من 12 اختبار فرعي تغطي طرائق الاتصال ومستوياتها العمليات النفسية العقلية.

2. اختبار ما يكل بست للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم: يظهر مقياس ما يكل بست للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ويهدف هذا المقياس إلى التعرف المبدي على الأطفال من ذوي صعوبات التعلم في المرحل الابتدائية، ويعتبر هذا المقياس من المقاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلم.

وصف المقياس:

يتألف المقياس في صورته الأصلية من 24 فقرة موزعة على خمس اختبارات فرعية.

هي:

1. اختبار الاستيعاب وعدد فقراته 3 وهي: فهم معاني الكلمات، والمحادثة، والتذكر.
2. اختبار اللغة وعدد فقراته 4 فقرات وهي: المفردات والقواعد، وتذكر المفردات وسرد القصص وبناء الأفكار.
3. اختبار المعرفة العامة، وعدد فقراته 3 وهي: إدراك الوقت وإدراك العلاقات ومعرفة الاتجاهات.
4. اختبار التناسق الحركي، وعدد فقراته 3 فقرات وهي: التناسق الحركي العام، والتوازن، والدقة في استخدام اليدين.
5. اختبار السلوك الشخصي والاجتماعي، وعدد فقراته 8 فقرات، وهي: التعاون والانتباه والتركيز، التنظيم، التصرفات في المواقف الجديدة، التقبل الاجتماعي، المسؤولية، إنجاز الواجب، الإحساس مع الآخرين.

وفيما يلي سنوضح الأسلوب الذي غالباً ما يتبع في التعامل مع هذا الاختبار، وكذلك بعض فقراته، والتي سنوردها كمثال للاختبارات المقننة التعرف على ذوي صعوبات التعلم

ويتكون كل بعد من أبعاد الاختبار من مجموعة من الأبعاد الفرعية، وقد تم تطوير صورة أردنية من ذلك المقياس تتوفر فيه دلالات صدق وثبات مقبولة. وقد شملت عملية التطوير عدداً من الخطوات منها ترجمة فقرات المقياس واعداد صورة أولية من المقياس ثم عرضها على عدد من المحكمين، وتطبيق الصورة الأردنية المعدلة من المقياس على عينة مؤلفة من 432 طفلاً من أطفال المدارس الابتدائية، ثم عولجت البيانات الناتجة عن عملية التطبيق واستخرجت دلالات صدق المقياس وثبات. وبالفعل يعتبر اختباراً جيداً ومسهلاً في

تطبيقه ويعتمد على الملاحظة . يعطى الاختبار لمعلم الطفل (وقد يكون معلم اللغة العربية ، أو مربي الفصل ، أو أي معلم على معرفة جيدة بخصائص الأطفال وقدراتهم ومشكلاتهم التعليمية التحصيلية ، ويطلب منه تعبئة نموذج التقييم ، وذلك بوضع إشارة (x) على الخاصية التي تصف الطفل في الجانب المطلوب أكثر من غيرها . إذ إن كل فقرة في الاختبار تشمل خمس صفات أو خمس بدائل ، والمطلوب من المعلم اختيار بديل واحد من هذه البدائل المدرجة من أعلى الصفة أو الخاصية إلى أدناها ، وقد أعطيت أعلى الصفة الدرجة (5) وأدناها الدرجة (1) بالفعل اختبار يستحق العرض لأنه يساعد المعلمين وأولياء الأمور على تشخيص صعوبات التعلم

ثانياً: مراحل معالجة المعلومات في عملية التعلم:

بنهاية فترة الستينيات أصبح لدينا تصور كامل عن مشاكل صعوبات التعلم ويمكن تصور أن إدخال المعلومات للمخ يحتاج إلى 4 مراحل من معالجة المعلومات التي تستعمل في عملية التعلم وهي: الإدخال - الترابط - الذاكرة - الإخراج 00. وسوف نناقش هذه المراحل بالتفصيل:

- عملية إدخال المعلومات: وتقوم المخ فيها بتسجيل المعلومات التي تصل إليه من أجهزة الإحساس المختلفة بالجسم .
- عملية ترابط المعلومات: وهي العملية التي يتم فيها تفسير هذه المعلومات .
- الذاكرة: وهي عملية تخزين المعلومات لاسترجاعها في المستقبل .
- عملية إخراج المعلومات: ونصل إليها بواسطة اللغة والنشاط الحركي للعضلات الخاصة بالنطق .
- ويمكن تقسيم صعوبات التعلم بواسطة تأثيرها على واحد أو أكثر من تلك العمليات .. وكل طفل يكون لديه درجة من القوة أو الضعف خلال كل مرحلة من تلك المراحل .

عملية إدخال المعلومات

إن أول مشكلة كبيرة من مشاكل إدخال المعلومات هي مشكلة قصور الإدراك البصري . فهناك بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبة أدراك موقع وشكل الأشياء التي يرونها .. إن شكل الحروف قد تبدو معكوسة أو ملفوفة . على سبيل المثال يبدو الرقم 2 ، 6 كما قد يعاني الطفل من صعوبة التمييز بين الشكل الرئيسي بالصورة والخلفية لها . والأطفال في هذه الحالة قد يعانون من صعوبات بالقراءة .. أنهم أحياناً يقفزون فوق الكلمات كأنهم لا يرونها أثناء القراءة .. أو أنهم يقرأوا السطر الواحد مرتين .. أو قد يتخطى قراءة السطر

أثناء القراءة. وبعض الأطفال الآخرين يكون لديهم سوء تقدير للأبعاد أو للمسافات مما يؤدي إلى اصطدامهم بالمقاعد أو دخولهم في الأشياء بدون حسن تقديرهم للأبعاد. والإعاقة الثانية الهامة هي إعاقة الإدراك السمعي. فيعاني الأطفال من صعوبة فهم لأنهم لا يستطيعون التمييز بين الاختلافات الدقيقة بين الأصوات. إن لديهم تشوش بين الكلمات والجمل التي تنطق بطريقة متشابهة مثل نطق كلمة (بط) تنطق (نط) وبعض الأطفال يكون لديهم صعوبة في التقاط المعنى السمعي من خلفيته.. أنهم لا يستجيبون لصوت الآباء أو المدرسين ويبدوا كأنهم لا يسمعون أو يبدون اهتماماً لتلك الأصوات.

وبعض الأطفال يكون إدخال المعلومات لديهم بطريقة بطيئة ولذلك لا يكون لديهم القدرة على متابعة سير المحادثة داخل أو خارج الفصل الدراسي. مثلاً لذلك عندما يعطي الأهل للابن الأمر الآتي:

لقد تأخر الوقت.. اذهب إلى حجرتك.. ثم غير ملابسك وبعد ذلك اغسل وجهك.. ثم ارجع لتناول العشاء. الطفل الذي يعاني من صعوبة أو بطء إدخال المعلومات للمخ سوف يسمع المقطع الأول من الحديث وهو اذهب إلى حجرتك ويمكث في الحجرة بدون تنفيذ باقي الأوامر.

عملية ترابط المعلومات: Integration

تأخذ مشكلة إعاقة ترابط المعلومات عدة أشكال حسب المراحل الثلاث لترابط المعلومات وهي التسلسل، والتجريد، والتنظيم.

الطفل الذي يعاني من إعاقة في القدرة على تسلسل المعلومات عندما يسرد حكاية أو قصة سمعها يبدأ من منتصف الحكاية ثم يذهب إلى بدايتها ثم يعود إلى نهايتها. وأحياناً الأطفال عادة يكونون غير قادرين على استعمال تسلسل الذكريات بطريقة صحيحة.. فعندما يسأل هذا الطفل عن اليوم الذي يلي يوم الأربعاء فإنه يسرد أيام الأسبوع فيبدأ من السبت حتى يصل إلى الإجابة. وعندما يريد استخدام القاموس لمعرفة معنى كلمة من الكلمات فإنه يبدأ من حرف A حتى يصل إلى هذه الكلمة في كل مرة.

والنوع الثاني من صعوبة ترابط المعلومات هو عدم القدرة على التجريد. والأطفال الذين يعانون من هذه المشكلة يكون لديهم صعوبة في تداخل المعاني أنهم يقرؤون القصص ولكن لا يكون لديهم القدرة على تعميم المعنى. أنهم يكونون مشوشين بسبب اختلاف

معنى نفس الكلمة عندما تستخدم في أكثر من موضوع من القصص، ويكون لديهم كذلك صعوبة في إدراك معاني النكات والتورية في الأدب والقصص

وبعد تسجيل المعلومات وتسلسلها وفهمها يتم تنظيم المعلومات في المخ وترتيبها مع المعلومات السابق تعلمها، والطفل الذي يعاني من إعاقة في القدرة على تنظيم المعلومات يجد صعوبة في جعل مجموعة من المعلومات والحقائق ملتصقة ببعضها البعض على صورة أفكار ومعتقدات. أنه يتعلم ويعلم مجموعة من الحقائق والمعلومات بدون أن يكون لديه القدرة على إجابة سؤال عام يحتاج إلى الاستعانة بتلك الحقائق والمعلومات. وحياته داخل وخارج الفصل الدراسي تتأثر بشكل كبير بسبب هذه الإعاقة.

الذاكرة

من الممكن أن تحدث الإعاقة في عملية التعلم بسبب وجود مشاكل تؤثر على القدرة على التذكر. فتعمل الذاكرة للأحداث القريبة Short term باختزان المعلومات بطريقة سريعة عندما نركز على تلك المعلومات. وعلى سبيل المثال فإن أغلب الناس يستطيعون اختزان أرقام التليفون التي تحتوي على 10 أرقام - مثل أرقام المكالمات الدولية - لمدة مناسبة حتى تستطيع إجراء المحادثة، ولكننا ننسى تلك الأرقام إذا قوطعنا أثناء إجراء الاتصال. وعندما تتكرر المعلومات بطريقة متكررة فإنها تدخل إلى ذاكرة الأحداث الطويلة، حيث يتم اختزانها واستعادتها فيما بعد. وتؤثر أغلب إعاقات الذاكرة على ذاكرة الأحداث القريبة فقط ويحتاج الأطفال الذين يعانون من تلك الإعاقة إلى تكرار المعلومات عدة مرات أكثر من العادي حتى يستطيعوا الاحتفاظ بتلك المعلومات.

عملية إخراج المعلومات

تتأثر عملية إخراج المعلومات بكل من الإعاقات اللغوية والإعاقة الحركية. وتشمل الإعاقات اللغوية ما يسمى بـ لغة الحاجة أكثر من اللغة التلقائية. واللغة التلقائية تحدث عندما نبدأ الكلام ونختار الموضوع وننظم أفكارنا ونجد الكلمات المناسبة قبل أن نبدأ بالكلام. أما لغة الاستفهام أو الحاجة (Demand) فتحدث عندما يقوم شخص آخر بتهيئة الظروف التي تستدعي المحادثة والتواصل والحوار... وعندما يطرح سؤال ما فيجب في تلك اللحظة أن ننظم أفكارنا وأن نجد الكلمات المناسبة والرد المناسب. والطفل الذي يعاني من إعاقة لغوية قد يستطيع الحديث بطريقة طبيعية عندما يبدأ الحوار بنفسه.. ولكنه يرد بطريقة مترددة حينما يكون في موقف يحتاج للرد على أسئلة توجه إليه فإنه يتوقف عن الكلام ويطلب إعادة السؤال مرة أخرى.. ثم يعطي ردودا غير واضحة عن السؤال، ويفشل في إيجاد الكلمات المناسبة للرد.

أما عن الإعاقات الحركية فيوجد نوعان :-

- إعاقة حركية جسيمة بسبب سوء التأزر لمجموعات العضلات الكبيرة للجسم .
 - إعاقة حركية دقيقة بسبب سوء التأزر لمجموعات العضلات الصغيرة وتؤدي الإعاقات الحركية الجسيمة إلى أن تجعل الطفل يبدو أخرق . أنه يتكبل ويستقط ولا يستطيع تقدير الأبعاد ويبدد صعوبة في الجري والتسلق وركوب العجل أو ربط رباط الحذاء .
- أما في حالة الإعاقة الحركية الدقيقة فإن الطفل يعاني من الصعوبة في التأزر في مجموعة العضلات التي يحتاجها للكتابة . والأطفال الذين يعانون من تلك المشكلة يكتبون بطريقة بطيئة ويكون الخط غير مقروء . كما أنهم يرتكبون أخطاء إملائية ونحوية .
- وفيما يلي عرضاً لبعض حالات ذوي صعوبات التعلم :

الحالة الأولى

س وعمرها 14 سنة . وهي دائما في حالة من الهدوء والأنطواء . ومنذ طفولتها وهي منطوية على نفسها لدرجة ان الناس أحيانا لا يشعرون بوجودها معهم ، وهي تعيش في عالمها الخاص . وهي عندما تتكلم فإنها تسمي الأشياء بأسماء خاطئة . ولها أصدقاء محددين ودائما تلعب مع عرائسها أو مع أختها الصغيرة وفي المدرسة فإنها تكره القراءة والحساب لان العلامات الحسائية (+) أو (-) لا تعني لها شيء . وهي تشعر إنها إنسانة بشعة ومكروهة من الجميع وقد أخبروها - وهي مقتنعة أيضا - أنها تعاني من التخلف العقلي .

الحالة الثانية

ص عمره 16 سنة ، وهو ما زال يعاني من عدم القدرة على فهم كلام الناس من حوله حتى عندما كان طفلا فلم يكن يستطيع فهم العديد من الألفاظ وفي الصغر كان والده يكرر الكلام بهدوء مرة بعد أخرى حتى يستطيع أن يشرح له الكلام .. بينما كانت والدته عصبية المزاج وكانت دائما تؤنبه بأنه لا يستطيع الفهم والإصغاء . وهو يعاني من عدم القدرة على النطق بطريقة سليمة لدرجة أن كلامه يبدو بطريقة مضحكة وهو يعاني من صعوبة النطق لدرجة أن المدرس في المدرسة كان لا يستطيع فهم كلامه . وعندما كان زملاؤه يطلقون عليه لفظ "عبيط" كان يهددهم بالضرب .

الحالة الثالثة

ع يبلغ من العمر 13 عاما ، وما زال لديه إفراط في النشاط والحركة وخلال طفولته كان طفلا كثير الحركة وكان أحيانا يظل يقفز على الأريكة لعدة ساعات حتى ينهار من كثرة الاجهاد . وفي الابتدائي لم يكن يستطيع أن يمكث في مقعده أثناء الدراسة ، وكان يقاطع

المدرسين دائما . وكان يتمتع بشخصية مرحة ومحب للأصدقاء . ولذلك لم يكن تكسر يفضيرون منه . وقد ظهرت عليه صعوبات التعلم في السنة الثالثة الابتدائية حينما لاحظ المدرس أنه لا يستطيع معرفة بعض الكلمات وأن مستواه الدراسي مساوي لمستوى طفل في النصف الأول الابتدائي ولذلك نصحت المدرسة الأسرة بأن يعيد العام الدراسي مرة أخرى حتى يستطيع مواصلة التحصيل وتحسين مستواه التعليمي ولكن بعد إعادة السنة الدراسية فإن سلوكه ما زال كما هو ولم يحدث تحسن في مستوى القراءة والكتابة له .

ثالثا: علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

كل طفل له الحق في التعليم الذي يتناسب مع سنه وقدراته واستعداداته الطبيعية . ولذلك فإن البرامج المدرسية يجب أن تعطى القالب الذي يتلاءم مع كل طفل ، وأن تهدف إلى مساعدة الأطفال الذين يعانون من أسباب إعاقة عامة أو خاصة على التغلب عليها بقدر الإمكان لكن بالطبع أن ذلك غير ممكن عمليا كما أنه ليس بإمكان المدرسة أن تقدم برامج دراسية معينة لكل تلميذ فمعظم البرامج التربوية توضع وتدار نظريا حسب المستوى العادي للأطفال في سن معينة مما يجعل بالتأكيد نسبة كبيرة من الأطفال تعاني من الملل والتخبط والتعثر ، فالصعوبات المتعلقة بعملية التعليم في المدرسة لا تعزى بأية حال إلى عدم القدرة على التعلم فالعديد منها سببه عدم التكاثر بين توقعات المدرسة أو الفصل . ومن الطفل واختصاصاته وعدد كبير من صعوبات التعلم لا يعكس مشاكل عقلانية ولا علاقة له بالقدرة على المعرفة بل مشاكل عاطفية أو اجتماعية تعيق عملية التعلم فالطفل غير السعيد أو قلق أو المهموم لا يمكنه التعلم بسهولة وبلاذء سواء كان شعوره بالتعاسة سببه المدرسة أو البيت . وفي بعض الأحيان يكون لبعض المشاكل الاجتماعية التي تبدو صغيرة أثر كبير جدا على استيعاب الطفل لدروسه .

البرنامج التعليمي الخاص:

إن عمل برنامج تعليمي خاص هو الاختيار العلاجي المفيد للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم - ويجب عمل برنامج تعليمي خاص مناسب لكل طفل حسب نوع الإعاقة التعليمية التي يعاني منها - ويكون ذلك بالتعاون بين الأخصائي النفسي والمدرس والأسرة . ويجب مراجعة هذا البرنامج كل عام لكن نضع في الاعتبار القدرات المناسبة الحالية للطفل وصعوبات التعلم التي يعاني منها .

فهم الوالدين للمشكلة:

يجب على الآباء أن يفهموا طبيعة مشاكل أبنائهم وأن يساعدوا المدرسة في بناء برنامج علاجي هؤلاء الأبناء بعيدا عن التوترات النفسية . فمن الممكن لطفل يعاني من

صعوبات التعلم أن يجد صعوبة في النفاط أو إلقاء الكرة - بينما لا يجد أي صعوبة في السباحة ولذلك يجب على الآباء أن يفهموا هذه النقاط والمواضيع حتى يستطيعوا أن يفكروا من معاناة وقلق الأبناء ويزيدوا من فرص النجاح لديهم وعمل الصداقات وتنمية حيز الذات.

التعاون بين المدرسة والعائلة:

إن العلاج الذي يؤثر على زيادة التحصيل الدراسي في المدرسة فقط أن يكتب له النجاح. لأن إعاقات التعلم هي إعاقة تؤثر على الحياة ككل. ولذلك يجب أن يكون البرنامج شاملاً لكل نواحي التعلم.

التشخيص والتدخل المبكر:

يجب توخي الحذر بين التسرع في تشخيص عسر القراءة الذي يعرقل عملية التعلم. وبين التأخر في تشخيصه. فالطفل الذي يرى أقرانه يتعلمون القراءة والكتابة بسهولة في حين يعجز هو عن ذلك.. فإن مركزه يتدهور في الفصل - وإذا تمت مضايقته أو تعنيفه أو عومل بغطرسة بسبب غبائه أو عوقب بحجة رفضه محاولة تحسين نفسه، فإنه سيشعر بقدر كبير من الارتياح عندما يفهم هو والأشخاص المقربين له أن هناك سبباً مرضياً للصعوبات التي يواجهها، ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذي تغلب بمفرده على صعوبات التعلم البسيطة أو الذي ترجع صعوبات التعلم عنده إلى وجود مشاكل اجتماعية فإنه يفقد الحافز على التحسن وتهتز صورته أمام نفسه إذا تم إظهاره على أنه مصاب بعسر القراءة أمام الناس، وبالرغم من أن مساعدة الطفل المصاب بهذه الحالة تقع على عاتق الأخصائيين النفسيين. فإن على الآباء تحديد إلى أي مدى وصلت درجة الإعاقة، وفي أي فترة من فترات نمو الطفل بدأت تلك الإعاقة.

الهدف من البرنامج التعليمي؟

إن هدف أي برنامج تعليمي للطفل المصاب بعسر القراءة - كما هو الحال بالنسبة إلى أي طفل مصاب بعاهة - هو مساعدته لكي يواصل بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه أقرانه، ومساعدته على تنمية أية مواهب أو مهارات خاصة به حتى تكون هناك جوانب في حياته اليومية يمكن أن يسعد لنموه فيها.

إن التعليم العلاجي للقراءة والكتابة والحساب هو ملزم بالتأكيد، لكن برامج المدرسة قد لا تكون مفيدة لبطني التعلم. فالطفل المصاب بعسر القراءة لا يستطيع تعلم القراءة والكتابة باستخدام الصوتيات مهما تم ذلك ببطء. ولكل طفل على حدة وبدلاً من ذلك،

المدرسين دائما . وكان يتمتع بشخصية مرحة ومحب للأصدقاء . ولذلك لم يكن تكسر يفضيرون منه . وقد ظهرت عليه صعوبات التعلم في السنة الثالثة الابتدائية حينما لاحظ المدرس أنه لا يستطيع معرفة بعض الكلمات وأن مستواه الدراسي مساوي لمستوى طفل في النصف الأول الابتدائي ولذلك نصحت المدرسة الأسرة بأن يعيد العام الدراسي مرة أخرى حتى يستطيع مواصلة التحصيل وتحسين مستواه التعليمي ولكن بعد إعادة السنة الدراسية فإن سلوكه ما زال كما هو ولم يحدث تحسن في مستوى القراءة والكتابة له .

ثالثا: علاج الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

كل طفل له الحق في التعليم الذي يتناسب مع سنه وقدراته واستعداداته الطبيعية . ولذلك فإن البرامج المدرسية يجب أن تعطى القالب الذي يتلاءم مع كل طفل ، وأن تهدف إلى مساعدة الأطفال الذين يعانون من أسباب إعاقة عامة أو خاصة على التغلب عليها بقدر الإمكان لكن بالطبع أن ذلك غير ممكن عمليا كما أنه ليس بإمكان المدرسة أن تقدم برامج دراسية معينة لكل تلميذ فمعظم البرامج التربوية توضع وتدار نظريا حسب المستوى العادي للأطفال في سن معينة مما يجعل بالتأكيد نسبة كبيرة من الأطفال تعاني من الملل والتخبط والتعثر ، فالصعوبات المتعلقة بعملية التعليم في المدرسة لا تعزى بأية حال إلى عدم القدرة على التعلم فالكثير منها سببه عدم التكاثر بين توقعات المدرسة أو الفصل . ومن الطفل واختصاصاته وعدد كبير من صعوبات التعلم لا يعكس مشاكل عقلانية ولا علاقة له بالقدرة على المعرفة بل مشاكل عاطفية أو اجتماعية تعيق عملية التعلم فالطفل غير السعيد أو قلق أو المهموم لا يمكنه التعلم بسهولة وبذلك سواء كان شعوره بالتعاسة سببه المدرسة أو البيت . وفي بعض الأحيان يكون لبعض المشاكل الاجتماعية التي تبدو صغيرة أثر كبير جدا على استيعاب الطفل لدروسه .

البرنامج التعليمي الخاص:

إن عمل برنامج تعليمي خاص هو الاختيار العلاجي المفيد للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم - ويجب عمل برنامج تعليمي خاص مناسب لكل طفل حسب نوع الإعاقة التعليمية التي يعاني منها - ويكون ذلك بالتعاون بين الأخصائي النفسي والمدرس والأسرة . ويجب مراجعة هذا البرنامج كل عام لكن نضع في الاعتبار القدرات المناسبة الحالية للطفل وصعوبات التعلم التي يعاني منها .

فهم الوالدين للمشكلة:

يجب على الآباء أن يفهموا طبيعة مشاكل أبنائهم وأن يساعدوا المدرسة في بناء برنامج علاجي هؤلاء الأبناء بعيدا عن التوترات النفسية . فمن الممكن لطفل يعاني من

صعوبات التعلم أن يجد صعوبة في النقاط أو إلقاء الكرة - بينما لا يجد أي صعوبة في السباحة ولذلك يجب على الآباء أن يفهموا هذه النقاط والمواضيع حتى يستطيعوا أن يفكروا من معاناة وقلق الأبناء ويزيدوا من فرص النجاح لديهم وعمل الصداقات وتنمية حيز الذات.

التعاون بين المدرسة والعائلة:

إن العلاج الذي يؤثر على زيادة التحصيل الدراسي في المدرسة فقط أن يكتب له النجاح. لأن إعاقات التعلم هي إعاقة تؤثر على الحياة ككل. ولذلك يجب أن يكون البرنامج شاملاً لكل نواحي التعلم.

التشخيص والتدخل المبكر:

يجب توخي الحذر بين التسرع في تشخيص عسر القراءة الذي يعرقل عملية التعلم. وبين التأخر في تشخيصه. فالطفل الذي يرى أقرانه يتعلمون القراءة والكتابة بسهولة في حين يعجز هو عن ذلك.. فإن مركزه يتدهور في الفصل - وإذا تمت مضايقته أو تعنيفه أو عومل بغطرسة بسبب غبائه أو عوقب بحجة رفضه محاولة تحسين نفسه، فإنه سيشعر بقدر كبير من الارتياح عندما يفهم هو والأشخاص المقربين له أن هناك سبباً مرضياً للصعوبات التي يواجهها، ومن ناحية أخرى فإن الطفل الذي تغلب بمفرده على صعوبات التعلم البسيطة أو الذي ترجع صعوبات التعلم عنده إلى وجود مشاكل اجتماعية فإنه يفقد الحافز على التحسن وتهتز صورته أمام نفسه إذا تم إظهاره على أنه مصاب بعسر القراءة أمام الناس، وبالرغم من أن مساعدة الطفل المصاب بهذه الحالة تقع على عاتق الأخصائيين النفسيين. فإن على الآباء تحديد إلى أي مدى وصلت درجة الإعاقة، وفي أي فترة من فترات نمو الطفل بدأت تلك الإعاقة.

الهدف من البرنامج التعليمي؟

إن هدف أي برنامج تعليمي للطفل المصاب بعسر القراءة - كما هو الحال بالنسبة إلى أي طفل مصاب بعاهة - هو مساعدته لكي يواصل بقدر الإمكان التعليم الذي يتلقاه أقرانه، ومساعدته على تنمية أية مواهب أو مهارات خاصة به حتى تكون هناك جوانب في حياته اليومية يمكن أن يسعد لنموه فيها.

إن التعليم العلاجي للقراءة والكتابة والحساب هو ملزم بالتأكيد، لكن برامج المدرسة قد لا تكون مفيدة لبطني التعلم. فالطفل المصاب بعسر القراءة لا يستطيع تعلم القراءة والكتابة باستخدام الصوتيات مهما تم ذلك ببطء. ولكل طفل على حدة وبدلاً من ذلك،

يكون عليه حفظ دروسه عن ظهر قلب، وإيهالك ذمته، يجب أن يتعلم الحروف والأصوات،
تلا منها على حدة وبالتكرار، يجب أن يحفظ الكلمات وتكون بسيطة جداً في تكوينها، ويجب تحريم ذلك من
من الحروف التي تكون الكلمات وتكون بسيطة جداً في تكوينها، ويجب تحريم ذلك من
عديدة إلى أن يعرف عن ظهر قلب أن هذه الكلمة تعني - قطعة - وإن كانت الكلمة - رجب
بدلاً من استخدام مزيج من الذاكرة والصوتيات كما هي الحال عند معظم الأطفال
الباقين.

إن هذا النوع من التعلم يجب أن يتخذ شكل التمرين، مع اختيار ما تعلمه الطفل
حديثاً باستمرار، والتمرن على ما يعرفه من قبل ذلك، لأن الطفل المصاب بعسر القراءة يجد
صعوبة فائقة في تذكر هذه الأشياء وهنا فإن كلمة (عمى الكلمات) التي كانت تستعمل قديماً
تصف هذه الحالة بدقة - فمجرد حفظ كلمة - قطعة - لن يجعلها تثبت في ذاكرته للأبد، إلا
إذا تكررت على مسامعه باستمرار.

يجب ابتكار حيل لتعليمه الفرق بين الجهتين اليمنى واليسرى - إن وجود شيء يذكره
بالتفريق بين اليمين واليسار سيساعده على استعمال الحروف التي تعلمها بالترتيب الصحيح،
ومعرفة الفرق بين الأعلى والأسفل، وسيساعده كذلك على فهم الأحاديث التي تذكر فيها
الاتجاهات، وفي بعض الأحيان تكون عند الطفل علامة على إحدى الجهتين من جسمه (قد
تكون ندبة أو شامة) فيمكن إفهامه بأن هذه العلامة هي على الجهة اليمنى مثلاً فتكون الجهة
الأخرى بذلك هي اليسرى أو العكس بالعكس، وكثيراً ما يكون وجود علامة ظاهرة مفيدة
لبعض المدرسين يرسمون نجمة على اليد اليمنى لا يمكن محوها بسهولة أو يطلبون من الآباء
تثبيت خيط على كل جيب أيمن وهكذا.

لا تقعي في الفخ وتستعملي الأحذية التي على إحدى فرديتها أيمن والأخرى أيسر
فالطفل المصاب بعسر القراءة سيخلط بينهما من حين لآخر، مما سيزيد من ارتباكها،
فالعلامات التي يستعملها يجب أن تكون جزءاً من جسمه لكي يعرف عن طريقها مكان يده
أو قدمه اليمنى، وهو ما يعرفه بقية الأطفال تلقائياً.

على الطفل أن يتعلم الكتابة والتهجئة، وقد يجد هنا صعوبة أكبر من تعلم القراءة
فتشكيل كلماتها لن يكون مفهوماً - وقد لا يكون لديه خط مميز سهل القراءة إطلاقاً - كما
ستكون تهجئته غريبة، وستنقصه دائماً (معرفة الحروف) التي نستخدمها كي نتهجى ما هم
جديد أو ما نسيناه من الكلمات، فالطفل عليه هنا أن يتعلم المفردات يحفظها عن ظهر قلب
أو بالتدرب عليها.

إذا توفرت المساعدة المناسبة للأطفال المصابين بعسر القراءة مبكراً، فإن معظمهم يصبح في إمكانه القراءة. أما الكتابة فهي ليست فقط صعبة من الناحية التقنية بل تبقى وسيلة ضعيفة للاتصال، فالطفل المصاب بعسر القراءة لن يستطيع قط ... حتى عندما يكبر أن يعبر أفكاره على الورق بثقة، مهما كانت مفرداته كثيرة ومهما كان واسع الخيال ومترقداً الذكاء بالناس عن طريق الكلام، ففي النهاية يجب اختباره وفحصه بطرق تتيح له الفرصة للتعبير عن نفسه بمجده.

بإمكان الطفل تعلم استعمال الآلة الكاتبة حتى وهو في سن السادسة أو السابعة، مما يسريجه في النهاية من متاعب الكتابة. ففي بعض المدارس يمكن عمل ترتيبات للأطفال المصابين بعسر القراءة لكي يؤدوا الامتحان باستعمال الآلة الكاتبة - ويمكننا أن نتوقع قريباً استعمال معالجات الكلمات في المدارس (الكومبيوتر)، والتي في حالة برمجتها جيداً يمكن أن تصحح تهجئة الطفل المصاب بعسر القراءة.

برنامج معالجة ذوي صعوبات التعلم:

المقدمة:

يعاني حوالي 20٪ من مجموع الأطفال في العالم من أحد أشكال صعوبات التعلم و10٪ من مجموع الأطفال يعانون مما يعرف بعسر القراءة الذي يعيق تقدمهم الأكاديمي ويؤدي إلى هدر طاقاتهم وإمكاناتهم وينعكس ذلك في بعض الأحيان على صحتهم النفسية وقد يؤثر على مستقبلهم العملي.

ويعتبر موضوع صعوبات التعلم، من الموضوعات الجديدة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، حيث كان اهتمام التربية الخاصة سابقاً منصباً على أشكال الإعاقات الأخرى، كالإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في غموم العقلي والسمعي والبصري والحركي والذين يعانون من مشكلات تعليمية، فقد بدأ المختصون في التركيز على هذا الجانب بهدف التعرف على مظاهر صعوبات التعلم وخاصة في الجوانب الأكاديمية والحركية والانفعالية.

لذا فإن مجال صعوبات التعلم من المجالات التي شغلت الآباء والمربين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، إذ أنه يتعرض لدراسة الخصائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسة، والتعرف على طبيعة تلك الصعوبات التي يعانون منها وأنسب استراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسبة للتخفيف من حدة تلك الصعوبات قدر الإمكان. وقد تكون تلك الصعوبات نوعية تظهر عندما يفشل الطفل في أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في مادة دراسية بعينها كالقراءة أو الكتابة، وقد تكون عامة كالتي تظهر عندما يفشل الطفل في

أداء المهارات المرتبطة بالنجاح في أكثر من مادة دراسية، وهنا يكون معدل أدائه للمهارات والمهام أقل من المعدل الطبيعي أو المعدل المتوقع أداءه من الطفل العادي و تكمن الخطورة في مشكلة صعوبات التعلم في كونها صعوبات خفية فالأفراد الذين يعانون من صعوبات في التعلم يكونون عادة أسوياء، ولا يلاحظ المعلم أو الأهل أية مظاهر شاذة تستوجب تقديم معالجة خاصة، حيث لا يجد المعلمون ما يقدمونه لهم إلا نعتهم بالكسل واللامبالاة أو التخلف والغباء، وتكون النتيجة الطبيعية لمثل هذه الممارسات تكرار الفشل والرسوب وبالتالي التسرب من المدرسة.

فما يحتاجه هؤلاء التلاميذ هو وجود بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين، ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والتركيز عليها وتعزيزها وتقليص مواطن الضعف المحددة لديهم، لتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجون إليها، بالإضافة إلى الإستراتيجيات التعليمية أو الأساليب التي سوف تساعدهم في السير في دراستهم وفقاً لقدراتهم الفعلية. فعلاج صعوبة التعلم عند كل تلميذ يبدأ بمجرد اكتشافه والتعرف على أنه يعاني من صعوبة ما تؤثر في تحصيله الدراسي. لذا يعتمد نجاح البرامج التعليمية أو فشلها على اتجاهات معلمي الصف، وكفايتهم والدعم الذي يتلقونه.

تحديد مفهوم صعوبات التعلم

عندما نبحث عن تعريف لمفهوم صعوبات التعلم من خلال الدراسات والبحوث العلمية نجد ما تعرفه بالاضطراب في القدرة على التعلم بصورة فعالة بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقية، وهذا يظهر من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء المدرسي أو تنظيمها أو التعبير عنها. كما تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد العقلية بصورة عامة وبين أدائه في واحد أو أكثر من المهارات الدراسية التحضيرية، التعبير اللفظي، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، الفهم الإصغائي، العمليات الحسابية.

تضم هذه الفئة أفراداً ذوي نسبة ذكاء متوسط أو حتى ما فوق المتوسط، ومع هذا يعانون من مشكلات تعليمية تجعلهم يتعثرون في تحصيلهم الدراسي. وهناك بعض الخصائص المشتركة، وإن تفاوتت في نسبتها، بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية.

تحديد خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم:

1. الفشل الدراسي في مادة دراسية أو أكثر
2. النشاط الزائد
3. الاندفاعية

4. ضعف لتأزر العام
5. ضعف في الحركات الكبيرة والصغيرة
6. ضعف في التعبير اللغوي
7. اضطرابات الانتباه
8. عدم الاستقرار الانفعالي
9. إشارات لوجود اضطرابات عصبية بسيطة
10. اضطراب في الذاكرة القصيرة والبعيدة

عساً بأن هناك خصائص أخرى تختلف من فرد إلى آخر وقد لا يشترك اثنان من ذوي صعوبات التعلم في الخصائص جميعها، فكل تلميذ ذي صعوبة تعلمية يعتبر حالة فردية. ولذا يجب التأكيد على أهمية مراعاة الفروق الفردية عند وضع الخطط التربوية لكل تلميذ. ومن هذه الخصائص:

- شروء الذهن وقصور القدرة على التركيز لأكثر من دقائق محدودة
- صعوبة في تعلم القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو الحساب بصفة خاصة
- الخلط بين الحروف المتشابهة مثل (ق/ ف، ل/ ك، س/ ش، د/ ذ، ر/ ز)
- عدم القدرة على إدراك التسلسل مثل الأرقام
- ضعف فيطلاقة القراءة الشفهية
- ضعف الاستيعاب القرأني
- عكس الحروف والأرقام عند الكتابة أو القراءة
- صعوبة التعبير اللفظي
- صعوبة الإدراك السمعي أو الحركي
- يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم الأفكار
- الميل إلى العبث والتدمير أو الشقاوة الزائدة، أو العدوانية أو الإنطوائية
- تحديد أسباب وعوامل صعوبات التعلم
- وهناك عدد من الأسباب التي تكون مسؤولة مسؤولية مباشرة عن حدوث الصعوبة التعليمية
- القصور الوظيفي الدماغي
- المورثات كالعوامل الجينية
- الأسباب الإحيائية الكيميائية
- والعوامل التالية لا تعد أسباباً بل هي تهيئ وتجهز لوجود الصعوبة واستمرارها:

أولاً: العوامل الجسمية والصحية:

- إختلالات البصر والسمع
- الإختلاط في الجانبية المخية
- التوجه المكاني
- سوء التغذية
- ضعف الصحة العامة
- التعرض للإصابات والإشعاعات وإضاءة الفلورسنت
- تأثير التدخين والكحول والمخدرات

ثانياً: العوامل النفسية (صعوبة التعلم التطورية):

- اضطرابات الانتباه
- الضعف في الإدراك أو التمييز السمعي أو البصري أو الحركي .
- القدرات التفكيرية غير المناسبة
- التأخر اللغوي

ثالثاً: العوامل البيئية:

(أ) عوامل أسرية وتتضمن :

- الضغوط الأسرية واتجاهات المربين السلبية .
- عدم متابعة الآباء للأبناء في المدرسة
- سوء معاملة الآباء للأبناء
- عدم رعاية الآباء للأبناء

(ب) عوامل مدرسية وخاصة بالميل نحو المادة الدراسية وتشمل :

- سوء معاملة المعلم للتلميذ
- عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلاميذ
- عدم التعاون بين المدرسة والمنزل .
- طرق التدريس غير المناسبة
- عدم جاذبية المادة الدراسية
- صعوبة المادة
- طول المنهج الدراسي
- عدم الاستفادة من المنهج
- الكفاية التدريسية أو النقص في الخبرة التعليمية .

• عدم تشجيع المعلم للتلميذ

(ج) عوامل خاصة بهيئة الأصدقاء وتتضمن:

- سوء العلاقة بين الطفل وزملائه
- عدم رغبة الطفل في تكوين صداقات مع الزملاء
- عدم رغبة الطفل في العمل الجماعي
- عدم القدرة على التفاوض مع الزملاء

التشخيص الفارق لذوي صعوبات التعلم:

الخلط بين مفهوم صعوبات التعلم

من الضروري التفرقة بين حالات صعوبات التعلم وبعض الحالات الأخرى كالتأخر الدراسي وبطء التعلم والضعف العقلي حيث أن البعض يخلط بين هذه المفاهيم. فالتأخر الدراسي كما يعرفه التربويون هو الانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي عن المستوى المتوقع في اختبارات التحصيل أو عن مستوى سابق من التحصيل. أو أن هؤلاء الأطفال الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم العاديين الذين هم في مثل أعمارهم ومستوى فرقهم الدراسية

وقد يكون التأخر الدراسي تأخراً عاماً في جميع المواد الدراسية أو تأخراً في مادة دراسية معينة. وقد يكون تأخراً دائماً أو مؤقتاً مرتبطاً بموقف معين، أو تأخراً حقيقياً يعود لأسباب عقلية أو غير ظاهري يعود إلى أسباب غير عقلية.

أما المفهوم الآخر فهو بطء التعلم حيث تم تعريفه كما يلي: أن يجد الطفل صعوبة في تكييف نفسه مع المناهج الأكاديمية المدرسية، وذلك بسبب قصور قدرته على التعلم أو قصور في مستوى الذكاء.

ومن صفات الطفل بطيء التعلم بطء في الفهم والاستيعاب والاستذكار، وتراوح نسبة ذكائه ما بين (70 - 80) إذا توافرت الظروف الملائمة للتلميذ سواء في المدرسة أو المنزل، وذلك من خلال تدريب الطفل على الاستذكار، واستعمال الأشياء المحسوسة في التعلم، وتنمية الثقة في النفس، ووضع المثيرات لتحفيز الطفل على التعلم، والاعتماد على طريقة التكرار. وكذلك التعاون ما بين المدرسة والمنزل لاستمرار العملية التعليمية. بهذا يمكن للتلميذ مواصلة اندماجه مع المناهج الأكاديمية المدرسية.

و يعتبر مفهوم الضعف العقلي أيضاً من المفاهيم التي يخلط بينها وبين مفهوم صعوبة التعلم. ويعرف الضعف العقلي بأنه: حالة نقص أو تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلي والمعرفي، يولد بها الفرد أو تحدث له في سن مبكرة، نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئة تؤثر على الجهاز العصبي للفرد، مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتوضح آثارها في ضعف مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج والتعليم والتوافق النفسي.

وهكذا يكون التفريق بين كل هذه المفاهيم عامل مساعد على عدم حدوث أي خلط بينها. وتشكل صعوبات التعلم أحد العوامل الرئيسية التي تؤدي إلى صعوبة وتعثر في التحصيل الدراسي لدى بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية أو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعدم قدرتهم على التكيف مع المقررات الدراسية في المراحل الأعلى من المدرسة. وبالتالي يشكل ذلك هدراً في الكفاءة الداخلية للتعليم، وهذا ما حدا بالوزارة إلى تبني برنامج معالجة صعوبات التعلم. ومن الأسباب الأخرى التي دفعت الوزارة لتطبيق البرنامج هو اعتقاد البعض من المربين بأن موقع فئة التلاميذ الذين يعانون من بعض المشكلات أو صعوبات التعلم أو ذوي الإعاقات السمعية والبصرية البسيطة ليس مدارس التعليم الأساسي أو العام بل مدارس التربية الخاصة على أساس عدم مقدرتهم على مسايرة المنهاج المدرسي في تلك المدارس مما يؤدي إلى فشلهم في أداء المهارات المرتبطة بنجاحهم في بعض المواد الدراسية ونتيجة لهذا يتم فصلهم أو تحويلهم إلى دراسات تعليم الكبار أو المطالبة بتحويلهم إلى مدارس التربية الخاصة. ومن هذا المنطلق فقد أقرت الوزارة تطبيق هذا البرنامج في مدارس التعليم الأساسي.

المعلم ودوره في اكتشاف صعوبات التعلم

إن هذا البرنامج الطموح بحاجة إلى دعم من المعلم في مدرسته، فكلما اكتسب المعلم القدرة على فهم تلاميذه ومستوياتهم الذهنية والمعرفية الفعلية، ومشاكلهم الإدراكية، كلما أصبح أكثر فهماً وتميزاً للفئات المختلفة من التلاميذ مما سيساعد ذلك على سرعة تقديم الخدمات التعليمية المناسبة. فكلما أسرع المعلم بتحويل ذوي الاحتياجات الخاصة إلى إدارة المدرسة أو المرشد التربوي، كلما استطاع الآخرون، كل في مجال اختصاصه، القيام بما يخدم هؤلاء التلاميذ.

لذا فإن اكتساب المعلم الإدراك والفهم الكافي لموضوع صعوبات التعلم لأمر ضروري وهام جداً، فالمعلم هو الشخص الذي يتعامل مباشرة مع التلاميذ، وهو أول من يستطيع أن يلاحظ ويرصد ومن ثم يتصل بالجهة المعنية كي تتخذ الإجراء اللازم.

إن مساعدة هؤلاء التلاميذ هي مسؤولية مشتركة بين الجميع، وللمعلمة المادة دور كبير في مساعدة التلاميذ ذوي الصعوبات التعليمية بالإضافة إلى الدور الذي تقوم به معلمة التربية الخاصة بالمدرسة. فبينما يعطى الطفل بعض المساعدة والتعليم العلاجي لفترة محددة وقد لا تزيد للبعض منهم على حصتين أسبوعياً أو حسب حاجة الطفل، فإن الطفل يتلقى تعليم مع باقي أقرانه في غرفة الصف معظم اليوم الدراسي. ولذا فللمعلمتين دور في تعليم هؤلاء التلاميذ وتنمية قدراتهم. وتعتبر أدوار المعلمتين مكملتين لبعضهما البعض، وفيما يلي عرض لدور كل من معلمة المادة ومعلمة التربية الخاصة :

1. دور معلمة المادة:

(أ) اكتشاف نواحي القوة والضعف لدى التلاميذ وإعداد برامج إثراء أو تقوية أو

علاج لها.

(ب) خلق جو من التعاون بين الطفل وبين المعلمة .

(ج) تشجيع الطفل على اكتشاف العلاقات المختلفة بين المواد المتعلمة الجديدة وبين المعلومات القديمة، وذلك من أجل تسهيل عملية الانتقال بحيث تكون قدرة الطفل على التحصيل أفضل.

(د) تقييم الصفات المميزة للمادة الجديدة والتأكد من فهم الطفل لها وأن يربطها بمعلومات سابقة.

(هـ) الاهتمام بأن تكون المادة المتعلمة ذات معنى ومفهومة من قبل الطفل لمساعدته على التعلم.

(و) التعرف على استراتيجيات التعلم لدى الطفل وتدريبه على استخدامها، واستخدام استراتيجيات تعليمية تناسبه.

(ز) استخدام الوسائل التعليمية المختلفة كالسمعية والبصرية والمحسوسة المناسبة للدرس لإيصال المعلومة بطريقة أفضل وأسرع.

(ح) ضرورة جلوس الطفل في الصف الأمامي المواجه للسرور، بعيداً عن كل ما يشتت الانتباه.

(ط) مراعاة الفروق الفردية لكل التلاميذ.

(ي) تكليف الطفل بعمل أنشطة خاصة به ومناسبة لقدراته ومتابعته.

(ك) التعاون مع معلمة التربية الخاصة في وضع الخطة التربوية الفردية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومتابعتها. والخطة التربوية هي خطة توضع لكل تلميذ لديه صعوبة تعليمية ما لتحديد الأهداف التي سيتم تحقيقها.

(ل) تعزيز نجاح وتحسن أداء الطفل.
(م) التعاون مع معلمة التربية الخاصة عند تواجد الأخيرة داخل غرفة الصف لمساعدة التلاميذ الذين قد لا يحتاجون لتعليم فردي أو في مجموعات صغيرة في غرفة خاصة.

(ن) إشراك الطفل في الأنشطة المختلفة بالمدرسة، وتكليفه بالقيام ببعض الأعمال البسيطة لبث الثقة في نفسه وتعويد الاعتماد على النفس.

2. دور معلمة التربية الخاصة:

أما دور معلمة التربية الخاصة فهو يتحدد فيما يلي:

1. تقوم معلمة التربية الخاصة بإجراء بعض الاختبارات التشخيصية والتقييمية للوقوف على الصعوبات التي يعاني منها الطفل وتحديد بدقة سواء كانت صعوبات في الإدراك أو التذكر أو غيرها من الصعوبات. ولا يكتفي بإجراء اختبار واحد لتكوين صورة شاملة عن الطفل، بل يجب استخدام اختبارات متنوعة.
2. تضع معلمة التربية الخاصة ومعلمة المادة خطة تربوية فردية تتضمن الأهداف المراد أن يحققها الطفل. وكما تتضمن الخطة أساليب العلاج سواء داخل أو خارج الصف والوسائل والأنشطة التي ستستخدم لتحقيق هذه الأهداف.
3. تقوم معلمة التربية الخاصة باستخدام غرفة مصادر التعلم أو أي غرفة أخرى بالمدرسة لتقديم العون الكافي للطفل. ويكون التعليم فردياً أو في مجموعات صغيرة وذلك حسب حاجة كل طفل ومدى شدة الصعوبة لديه.
4. وقد تقوم معلمة التربية الخاصة داخل غرفة الصف بمساعدة الطفل ذي الصعوبة التعليمية البسيطة أو الذي حقق بعض التحسن بعد التعليم العلاجي الفردي الذي أعطي له بشكل منفرد.
5. تضع معلمة التربية الخاصة بعض البرامج التربوية للأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم، وتحتوي هذه البرامج على نشاطات موجهة نحو تطوير نمو الطفل وقدراته المختلفة من حسية وإدراكية ولغوية وكتابية وتطوير مهارات ومفاهيم الطفل الاجتماعية.

ويلاحظ مما سبق أن الدور مشترك بين معلمة المادة ومعلمة التربية الخاصة في متابعة الطفل ومعرفة مدى إنجاز هذا الطفل للأهداف، حيث أن هؤلاء التلاميذ يحتاجون إلى بيئة تعليمية ودعم دراسي ملائمين ورعاية مناسبة لمساعدتهم في اكتساب المهارات الدراسية والاجتماعية التي يحتاجونها.

الطرائق المستخدمة لتدريس ذوي صعوبات التعلم:

تختلف طرائق التدريس التي تستخدمها معلمة التربية الخاصة قليلاً عن تلك المستخدمة في غرفة الصف العادي ، وتكون هذه الطرق أكثر مرونة وتنوع لتناسب الصعوبة التي يراود معالجتها. وتستخدم معلمة التربية الخاصة وسائل تعليمية وطرق تدريس تعتمد على وسائل سمعية وبصرية ومحسوسة. وتتنوع الوسائل والطرق لتراعي إستراتيجيات التعلم المختلفة لدى التلاميذ، وذلك حتى لا يصاب الطفل بالملل وتشتت ذهنه أو بالإحباط والقلق والتوتر إذ قد يعيق كل هذا عملية التعلم لدى الطفل وقد تؤدي به بالتالي إلى الفشل.

تقسم العملية العلاجية إلى خطوات صغيرة بحيث تشتمل كل خطوة على استجابة محددة قبل الانتقال إلى الخطوة التالية. ولا تستطيع المعلمة الانتقال من هدف إلى آخر إلا بعد إتقان الطفل للهدف الذي يسبقه. وتختلف الفترة الزمنية لتحقيق الهدف العام من طالب إلى آخر ، فهناك من يحتاج إلى فترة أطول من الآخرين وقد تطول المدة لدى البعض منهم.

و تتضمن الخطة الموجهة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدارس المنفذ فيها البرنامج الخطوات الإجرائية التالية:

1. تحديد الطلبة من قبل معلمات الصف وذلك من خلال ملاحظة سلوكيات التلاميذ وأدائهم للمهارات المختلفة المستخدمة في كل من مادتي اللغة العربية والرياضيات أو أحدهما وإحالتهم لمعلمة التربية الخاصة.
2. مشاهدة معلمة التربية الخاصة لبعض الحصص وملاحظة أداء التلاميذ داخل مجموعاتهم في صفوفهم العادية وذلك لدراسة حالتهم بدقة.
3. تطبيق بعض الاختبارات التشخيصية والتقييمية المختلفة كالاختبارات الإدراكية والاختبارات العصبية النفسية والاختبارات الأكاديمية لمعرفة نواحي الضعف والقوة عند هؤلاء التلاميذ ولتحديد الصعوبة بشكل أكثر دقة.
4. وضع نتائج التقييم في التقرير الخاص بالطفل والذي يوضح حالة الطفل بدقة والذي يبين كذلك الصعوبة التي يعاني منها الطفل ومستوى أدائه للمهارات المختلفة. كما يشمل التقرير وصف الوضع الاجتماعي والاقتصادي والصحي للاطلاع على العوامل الأسرية التي قد تؤثر في عملية التعلم لدى الطفل والتي قد تكون من أحد الأسباب التي قد تساعد على ظهور صعوبة تعليمية لديه. ويحتوي هذا التقرير على ملاحظات معلمات المجال ومعلمة التربية الخاصة والمرشدة التربوية ونتائج الاختبارات التشخيصية وتحديد نوع المساعدة التي يحتاجها الطفل

سواء داخل أو خارج الصف أو مساعدة المرشدة التربوية. وتقوم اللجنة المدرسية المتدولة من مساعدة ، بوضع معالجة صعوبات التعلم بالمدرسة بإعداد هذا التقرير. ويكون هذا التقرير من مدرسة المدرسة والمرشدة التربوية والمعلمات الأوائل ومعلمة التربية الخاصة.

5. وشرح خطة تربوية فردية خاصة بكل طفل لديه صعوبة أو صعوبات تعليمية معينة ، بحيث تكون هذه الخطة على الأهداف العامة المراد تحقيقها في فترة زمنية محددة. ويجب التأكيد هنا على أنه من الضروري أن توضع الأهداف العامة في هذه الخطة من قبل معلمة المادة ومعلمة التربية الخاصة وذلك تأكيداً على ما ذكر سابقاً أن مساعدة هذا الطفل إنما هي مسؤولية المعلمتين. وكما تعوي الخطة أساليب العلاج (داخل أو خارج الصف) والوسائل والأنشطة التي سوف تستخدم لتحقيق الأهداف المرصودة.

6. عقد اجتماع مع ولي أمر الطفل لتعريفه بحالة الطفل والصعوبة التي يعاني منها وكيفية التغلب عليها. ويتم في هذا الاجتماع تعريف ولي الأمر بالخدمات التي تقدمها المدرسة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ودور الأسرة في مساعدة الأبناء اجتماعياً أو نفسياً أو دراسياً.

7. إصدار مطوية توضح مفهوم صعوبات التعلم وأهم خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، بالإضافة إلى بعض الإرشادات لأسر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأسلوب بسيط وواضح.

8. يتم فتح صف خاص أو استخدام أحد الغرف في المدرسة كغرفة مصادر التعلم إن أمكن لاستقبال الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين يحتاجون إلى التعليم الفردي ضمن جدول يحدد الحصص خلال الأسبوع . أو يتم تقسيم الأطفال إلى مجموعات صغيرة (من 4 إلى 5 أطفال) وذلك حسب ما يناسب كل حالة.

9. عمل مشاغل تدريبية لرفع كفاءة المعلمات وتزويدهن بالمهارات اللازمة لمساعدة الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

10. يتم فتح ملف لكل طفل يحتوي على:

- استمارة ملاحظة معلمات المواد
- نماذج من الاختبارات التي أجريت للتلميذ
- تقرير عن حالة الطفل.
- نسخة من الخطة التربوية الفردية
- استمارة تقييم الخطة التربوية الفردية

- نسخة من استمارة متابعة الطفل
- نماذج من أعمال الطفل

والهدف الرئيسي من هذا البرنامج هو توفير الخدمات التعليمية المناسبة للتلاميذ ومنحهم فرص تعليمية متكافئة ومراعاة الفروق الفردية في القدرات لدى التلاميذ ومساعدتهم على التغلب على بعض المشاكل التي قد تؤثر على عملية التحصيل الدراسي وبالتالي تؤثر على نجاحهم في الحياة داخل المدرسة وخارجها.

إرشاد أسر ذوي صعوبات التعلم

لا بد من وجود تعاون وثيق بين الآباء والمعلمين لتعزيز التعلم في المدرسة والبيت. حيث يساعد هذا التعاون في تخفيف الكثير من المشكلات التي تنشأ خلال مرحلة التقدم التربوي للطفل، فالطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم وأسرته بحاجة إلى مساعدة بهدف المحافظة على العلاقات والبناء الأسري وزيادة فهم أفراد العائلة للطفل وقبوضهم لصعوبات التعلم التي يعاني منها.

مشاركة أسر ذوي صعوبات التعلم:

بعض الباحثين شجعوا فكرة مشاركة أولياء الأمور في كل مرحلة من مراحل العلاج، ابتداءً من مرحلة التعرف إلى مرحلة التقسيم، ويكون ذلك من خلال ما يأتي:

1. مرحلة التعرف:

ويكون دورهم من خلال ملاحظاتهم للإشارات المبكرة لصعوبات التعلم، والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم؛

2. مرحلة القياس:

ويكون دورهم من خلال جمع البيانات عن الطفل في المنزل وتقديم المعلومات التي تتعلق بالقياس؛

3. مرحلة اختيار البرامج:

حيث يشارك الوالدين في اختيار البديل التربوي المناسب للطفل، وفي وضع الأهداف التي تتضمنها خطة الطفل التربوية الفردية؛

4. مرحلة التنفيذ:

وهنا يشارك الآباء في الأنشطة المدرسية، وقد يتطوع لمساعدة المعلم في المدرسة، وقد يشاركوا بالأنشطة المعتمدة على المنزل؛

5. مرحلة التقييم:

حيث يزود الآباء المعلمين بمعلومات أساسية تتعلق بمدى تقدم الطفل في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها وأيضاً المهارات السلوكية.

تكيف الوالدين:

لا توجد أسرة تكوين مهيئة لاستقبال طفل يعاني من صعوبات تعلم، فالآباء والأمهات يتوقعون أن يكون لديهم أطفال لا يعانون من مشاكل منذ البداية، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على كيفية تأثر العائلة بوجود طفل ذوي احتياجات خاصة من مثل خصائص الإعاقة وطبيعتها وشدتها وخصائص العائلة والخصائص الشخصية لكل فرد من أفراد العائلة بالإضافة إلى التحديات التي تواجهها العائلة، إلا أنه يجب التأكيد على أن كل أسرة تختلف عن الأخرى في نوع ردود الأفعال وحدتها واستمراريتها، حيث تتراوح ردود الأفعال بين مشاعر الحزن والأسى ولوم النفس، والشعور بالذنب والغضب والإنكار، وعملية تكيف أهل تتضمن النقاط التالية:

- الإحساس بالمشكلة .
- الوعي بالمشكلة .
- مرحلة البحث عن السبب .
- مرحلة البحث عن العلاج .
- قبول الطفل .

ماذا يريد الآباء من الأخصائيين :

1. توفير المعلومات الخاصة بصعوبات التعلم، ومساعدة الآباء على الفهم ومراعاة مشاعرهم فيما يتعلق بمشاكل أطفالهم .
2. التنسيق بين البيت والنشاطات المدرسية .
3. مساعدة أهل على إدراك أن السلوك الظاهر مهم في علاج الصعوبة التي يعاني منها الطفل، فالآباء بحاجة ماسة لأن يكونوا مهئين لهذه التغيرات، وأن يتم تزويدهم بالاقترحات لمساعدتهم في أن يتعاملوا معه .
4. مساعدة الآباء على تطوير الاستقلالية لدى أبنائهم .
5. توضيح أساليب العناية الأساسية لكلا الوالدين، بحيث يصبح أكثر قابلية للتفكير بواقعية حول احتياجات طفلها والعناية التي يحتاجها .
6. الحصول على الدعم والتعزيز المتواصل من قبل المرشدين، بحيث تزود الأسرة بالعناية الشاملة المتكاملة والمساعدة على التكيف .

- استراتيجيات إرشاد أسر ذوي صعوبات التعلم :
- تساعد برامج الإرشاد الآباء في التعامل مع مشاعرهم . فهذه البرامج يتم تطبيقها على
- على طبيعة العائلة ومشاكل الطفل . وهي :
1. علاج فردي ويكون للطفل وحده . في حالة صعوبة تواجد الأبوين معهما (الأسر الممتدة ، الكحوليين ، الذهانيين ، والذين يرفضون الطفل رفضاً باتاً)
 2. العلاج الجماعي للآباء والأمهات : وذلك للذين يرغبون في الاستفادة من خبرات غيرهم في حل المشكلات الأساسية .
 3. علاج الطفل والوالدين بشكل منفصل : وذلك في الأسر التي فيها العلاقات متوترة . ويكون من غير المفيد إرشاد الطفل وأبيه سوياً .
 4. علاج لطفل والديه سوياً : وهذا يكون للأسر التي يمكنها أن تشارك المعالج دون أي نزاعات أو توتر

العملية التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل الرابع : الكفايات الأدائية للأطفال ذوي
صعوبات التعلم

الفصل الخامس: مناهج وطرق تدريس ذوي صعوبات
التعلم

الفصل السادس : الوسائل التعليمية لتدريس ذوي
صعوبات التعلم

الفصل السابع : غرقة المصادر لذوي صعوبات التعلم

الفصل الرابع

الكفايات الأدائية لمعلمي الأطفال ذوي صعوبات التعلم

مقدمة

العملية التعليمية للأطفال ذوي صعوبات التعلم، هي عملية ذات طبيعة خاصة، ولا تختلف عن التعلم ذاته لكنها تركز على صعوبة معينة بهدف مساعدة صاحبها وقائمة على كل ما تقوم عليه عملية التعلم من مبادئ مستقرة ومتعارف عليها، وفيه تحدد الأهداف والأنشطة والممارسات والأعمال المناسبة ويجب توافر قدر مناسب من الدوافع وتعزيز مناسب وتكون الأنشطة العلاجية متكاملة مع سائر الأنشطة التعليمية الأخرى ومتربطة معها.

ولذلك فإن نجاح العملية التعليمية لهؤلاء الأطفال يعتمد على أسس معينة يجب مراعاتها وتتمثل في الطفل صاحب الصعوبة، والمعلم، والمحتوى وعملية التقويم والتقييم وهذا ما سنتناوله بالتفصيل في هذا الفصل.

أولاً: الأساليب التربوية للتعامل مع الأطفال:

التربية والتعليم حلقتان لا يمكن فصلهما ولهما أسس أولية يقومان عليها لتحقيق أهدافهما، وكثيراً ما نسمع بالانعكاسات السلبية المترتبة على الخطوات العشوائية التي تهدد حياة الفرد بالخطر الخلقي أو الجسدي ويعتبر الصف الأول الابتدائي عالماً جديداً في حياة الطفل الذي اعتاد على دفء حضن أمه ودلالها وابتسامتها.

وقد انتهجت الجهات التعليمية برامج تربوية جديدة لكسب حب وإقبال الأطفال على المدارس تلك البرامج لا تقبل التطبيق الروتيني والعشوائي لاختلاف فئات الأطفال وفي هذا الاستطلاع نحدد بعض المحاور الأساسية التي تحدد شخصية الفرد وتدفعه للتفوق.

التعليم بين الحاضر والماضي

التعليم في الماضي يكاد ينحصر على الحفظ والتلقين فقط أما التعليم في الحاضر فقد تطور تطوراً كبيراً حيث استخدام وسائل التربية الحديثة كأجهزة الكمبيوتر.

رياض الأطفال وإعداد الطفل:

تعتبر رياض الأطفال أكثر أهمية في دفع ونمو طفل الصف الأول الابتدائي بعد دخوله المدرسة حيث نلاحظ أروع التلاميذ نشاطاً وموهبةً وذكاءً من سبق لهم دخول الفصول التمهيدية مما يجعلنا نستنتج أن هذه الظاهرة صحية يجب الاهتمام بها من قبل الجهات المسؤولة وكذا الأسرة وأن تكون منهجاً هادفاً سليماً.

منهج الصف الأول الابتدائي يبدأ بالتهيؤ والاستعداد، وهذه الفترة كافية لإعداد الصغير ونقله من وسط إلى وسط آخر واثراً ذلك الإيجابي على تنمية المهارات العقلية لدى الطفل وتشجيعه مستقبلاً على الجرأة والصبر وتنمية الذكاء لديه ويشترك لتحقيق ذلك تعاون البيت والمدرسة والمجتمع في ذلك لتجنب فشل الطفل منذ الصف الأول وتحقيق النجاح وبناء الهدف، وعدم هروب الصغير من الدراسة مع بداية الأسبوع الأول من دخول المدرسة مع ملاحظة أن هذه الظاهرة بدأت تختفي، كما يساعد ذلك على مواجهة التحدي القائم على التقدم العلمي الفائق والمشاهد في عدة قطاعات.

أهمية الفصول التمهيدية ورياض الأطفال: لا بد أن نفهم معنى التحول من المهد إلى الطفولة حتى نستطيع أن نفهم نمو الطفل حيث أنه من المعروف أن قوى الطفل الوظيفية تزداد في السنة الثالثة بحيث تتيح له الحركة والتنقل كما تبدأ مخيلته في هذا السن بالعلم لتسريع بناء على اتصاله بالعالم الخارجي الذي يجعله مما ييسر لنا فهم اجتهاده لمعرفة ذلك لعالم الخارجي ومراعاة الاضطراب الذهني الذي يعتريه في بعض الأحيان نحو بعض المواقف الخارجية بيد أن المحصول اللغوي يساعده ليتغلب على تلك الصعوبات.

يستوجب على والدي الطفل إتاحة الفرصة الكافية له لممارسة النشاط الحركي القوي بث أن ذلك طريقه لسلوك المستقبل الذي يؤكد ذاته وينمي شخصيته ومن الخطأ اعتبار حياة العقلية في هذه المرحلة مكونة من إحساس وحركة فقط إذ أن عملياته العقلية تعمل كن نطاق ضيق فهو لم يكتسب بعد المحصول اللغوي الكافي الذي يجعله يفكر تفكيراً نوياً منصفاً على الأمور المجردة ولكن عملياته العقلية تعنى العناية الخاصة بمشاعره ببلاته،

والفصول التمهيدية ورياض الأطفال العامل المباشر في تحقيق ذلك على أن يهتم على تلك الفصول باستغلال الصفات السلوكية في التوجيه الصالح لإعانة الطفل أعدته في مجتمعه الصغير وإدراكه لمعنى المجتمع بإيضاح ذلك بالطرق العملية والعمل اكتشاف الموهوبين منهم والعمل على تنمية معدلات الذكاء لديهم والمساهمة في وضع الأولى لشخصية ذلك الطفل الذي سيكون رجل المستقبل بإذن الله.

المعلم والخبرة والدورات التدريبية

وحول بقاء معلم الصف الأول في تدريس الصف سنوات طويلة :: ان تدريس الصف الأول ليس بالأمر السهل ويجب إسناد تدريس الصف الأول الابتدائي إلى المعلمين المتميزين في المدرسة وخصتهم الوزارة بمميزات دون غيرهم من المدرسين ويعتمد بقاء المدرس في تدريس الصف الأول سنوات طويلة على المدرس نفسه من حيث التحاقه بالدورات التدريبية والاطلاع على آخر ما وصلت اليه التربية الحديثة في التربية والتعليم وانتهاج الطرق الجديدة كل عام والابتكارات العلمية بما يحقق وصول المعلومات للطفل بكل يسر وسهولة بما يثير النشاط والمشاركة بكل تفوق عن اليوم الذي قبله.

بقاء المعلمة له الأثر الطيب في أداء هذه الرسالة على الوجه المطلوب الذي يبنى عليه الوصول إلى الأهداف المنشودة ولكن يكون ذلك مشروطا بالالتحاق بالدورات التدريبية التي لها التأثير الإيجابي على نجاح مسيرة المعلمة في تدريس هذا الصف وألا تركز إلى خبرتها ومجهودها الفردي بل تعمل على تطوير أدائها وذلك أيضا عن طريق الاطلاع المستمر على كل ما هو جديد ومفيد عن التعليم بصفة عامة وتعليم الصفوف المبكرة بصفة خاصة والمشاركة في اللقاءات التربوية وإقامة الدروس النموذجية.

الصغار مسئولية كبرى في أعناق المسؤولين عن التربية والتعليم لذلك فهم يحتاجون إلى معلمين ناجحين متميزين مخلصين في أدائهم وذلك لما تحمله هذه المرحلة من خصائص ومطفل وحاجات تتطلب عناية فائقة ومقومات حقيقية لنوعية خاصة من المعلمين والمربين وإذا كانت هذه الشروط متوفرة في معلم الصف الأول فلا حرج من بقائه معلما للصف الأول دون عد للسنين وحسابها ودائما الصف الأول يحتاج تدريسه لمهارات وتجارب عالية وإذا زودت بالدورات يكون ذلك أفضل والحمد لله المميزون كثيرون ولكن الأفضل للراغبين المبدعين دائما في الصفوف الأولى.

إن بقاء المعلم في تدريس الصفوف الأولى له فوائد وإيجابيات عديدة منها التعرف على أنماط وسلوكيات التلاميذ في هذه المرحلة وتطوير الخبرة في ذلك وهذا يحقق كثيرا من الأهداف التربوية مما لا شك فيه أن الدورات التدريبية لها المردود الإيجابي في نجاح مسيرة المعلم خصوصا إذا كانت مدعمة ببحوث علمية ومدرسة في هذا المجال مما يثري الساحة ويفيد السالكين في تدريس الصف الأول ولا ننكر أن للتجربة العميقة والخبرة الطويلة الأثر في نجاح مدرسي الصف الأول.

معوقات تفوق الطفل في الصف الأول

ويعزو معوقات تفوق بعض أطفال الصف الأول إلى عدة أسباب منها:

- بطء التعلم لدى بعض الأطفال بما يعجز بعض المعلمين من التعامل مع هذه الحالات وخاصة إذا تعدى الأطفال في الصف الواحد أكثر من عشرين طفلاً.
- عدم مقدرة المعلم على امتلاك قلب الطفل وترويضه بسهولة حيث يكون انفرادياً وكثير البكاء غير قادر على الإمساك بالقلم.

أسباب انخفاض مستوى التفوق في الصفوف الدنيا فيما يلي:

تعالى المعلم على تلاميذه لانعدام ثقته في نفسه فلا ينزل لمستوى هؤلاء الأطفال واقتباس الوسائل التربوية المنمية لمعرفتهم ونبوغهم وتتبع الحالات الفردية التي تعاني من بعض المشاكل وعلاجها فيما يرفع الضغوط النفسية عنها.

إن المعلم الذي يعاني من اضطراب الشخصية أو سوء التوافق الانفعالي والاجتماعي يصبح عاملاً معوقاً في نمو الطفل ويعطل التنشئة الاجتماعية للأطفال تعطيلاً كاملاً.

قلة الخبرة عند بعض معلمي الصفوف الدنيا فمن الأصلح أن يكون معلم الصف الأول ممن له الخدمة أكثر من ثلاث سنوات ولديه الرغبة الصادقة والعزيمة القوية للتغلب على الصعوبات بعد توفيق الله بما يحقق الوصول للأهداف المأمول جنيهاً أو آخر العام الدراسي.

إبراز معوقات تفوق الطفل في بداية انطلاقته مشواره الدراسي تنحصر فيما يلي:

عدم تعاون ولي أمر الطفل مع المدرسة ويتمثل ذلك في الزيارة المتواصلة للمدرسة ومعرفة مستوى ابنه.

- الشرود الذهني لبعض التلاميذ وصعوبة النطق.

العوامل المؤثرة في تفوق الطفل:

يتلخص ذلك في عدة عوامل منها:

- تميز المعلم في أداء رسالته بما يعطي الطفل فهم الدرس والإقبال عليه بكل تشوق وحيوية وتفعيل التنافس بين الأطفال بأشكال مختلفة.
- القدرة على التعامل مع التلاميذ كل حسب طباعه بكل صبر وحلم والتوجيه السليم عند الخطأ وكذلك التوجيه للطرق المثلى لتنمية مواهبه ومساعدته على ذلك بكل تفان.
- تفهم المدرسة والبيت أن الطفل تتغير عليه الأجواء المدرسية عن أجواء البيت بما يتطلب المساعدة على تكيفه على الوضع الجديد.
- وضوح المناهج وتركيزها على الأساليب المساعدة على تنمية المهارات الأساسية لدى الطفل.

لعل ابرز تلك العوامل تنحصر في ترابط العلاقة بين المعلم والبيت والمدرسة والمناهج فذلك كله لا يمكن فصلها عن بعضها ويعد البيت مع المدرسة هو أساس نجاح العملية التعليمية بكل المقاييس.

الذكاء وعلاقته بالشقاوة عند الأطفال

الذكاء هو الذي يمكن الإنسان من التصرف العاقل وفي موضعه الصحيح ومواجهة كل أمور الحياة والقدرة على التكيف مع مقومات الحياة على الأرض وبدايات الذكاء والنمو العقلي عند الطفل يمكن القول بأنه يبدأ قبل ولادته إذ أن هناك جانباً وراثياً في الذكاء تضاف مع الجينات مثله مثل لون الشعر والعينين والطول ولكن يبقى كامناً إلى أن يجد فرصة نمية جيدة فإما أن ينمى ويوظف توظيفاً حسناً وأما أن يثبط والذكاء والنمو العقلي في حياة الطفل يمر بعدة مراحل هي:

1. النمو الحسي والذهني لدى الطفل الرضيع من يوم مولده إلى عمر سنة واحدة ويتدرج ذكاء الطفل ومظاهره في هذه المرحلة من متابعة الضوء المتحرك بالعينين أثناء الشهر الأول إلى الابتسامة لأي وجه مألوف في الشهر الثاني ثم الضحك بصوت مسموع في الشهر الرابع ثم معرفة الأم وتفضيل وجودها معه وبكائه عند تركها له في الشهر السادس ثم استجابته لمن ينادي باسمه في الشهر التاسع إلى أن يبلغ عمره سنة كاملة حيث يصبح لديه المقدرة على ترديد بعض الكلمات مثل بابا ماما.
2. النمو العقلي لطفل ما قبل المدرسة من سنة إلى خمس سنوات وهي تعرف بمرحلة الطفولة المبكرة يبدأ الطفل فيها تعلم الكلام ونطقه في البداية لعدة كلمات متفرقة إلى تكوين جمل ثم يتدرج في اكتساب المهارات في خلال تلك السنوات مثل ارتداء ملابسه وحذائه بنفسه وتشغيل الراديو أو جهاز التلفاز والإضاءة وفي هذه المرحلة يمر الطفل بما يسمى بالمرحلة الاستكشافية وهي من سن سنتين إلى أربع سنوات وفيها يريد الطفل أن يستكشف كل كل ما حوله بداية من سعيه لفتح اللعبة التي بيده ليعرف كيف تعمل والعبث في أجهزة المنزل مما يضعه في محل الاتهام بالشقاوة ولكن الحقيقة عكس ذلك إذ أنه يحاول استكشاف ما هو حوله.
3. النمو العقلي لطفل المدرسة من سن ست سنوات إلى اثني عشرة سنة وتركز مظاهر النمو العقلي والذكاء في هذه المرحلة في القدرة على التعلم فطفل ست سنوات يستطيع الرسم ثم يبدأ في اكتساب مهارات التعلم من قراءة وكتابة وعمليات الحساب مع التعرف على الأشكال والصور وتسميتها بأسمائها إلى أن يصل إلى آخر هذه المرحلة في سن العاشرة وقد يبدأ بعد ذلك في السؤال عن معاني الكلمات التي

التي هي النماذج
يسمى كثير أذن أن يكون معاً ورائي إجابات الأهل على هذه الأسئلة ثلاثة
تنمية قدراته الذهنية بحيث تكون الإجابات بسيطة وعملية بعيداً عن الخلق أو
التضليل أو التهرب من الإجابة على السؤال

العوامل المساعدة في تنمية ذكاء الطفل

- يتخلص هذا الأمر في الأتي
• قد يكون مجرد ملاحظة الأم لطفها من شهرة الأول وتتبع مراحل النمو الذهني
والعقلي لدى الطفل من عوامل تنمية الذكاء إذ أنه من الممكن أن تكتشف الأم بعض
العيوب أو خللاً ما بعضو ويتم علاجه سريعاً قبل تفاقم الأمر وصعوبة العلاج في
المستقبل.
- حسن اختيار اللعبة للطفل من حيث مناسبتها لسنة والمرحلة الذهنية التي يمر بها فحسن
الممكن تشجيعه على الإبداع والابتكار عن طريق إعطائه بعض اللعب المفككة لإعادة
تركيبها أو العكس ليعيد تفكيكها بما قد يساعده ذلك على تنمية ذكائه وتشجيعه على
الابتكار والتعبير عما بداخله.
- تشجيع الطفل على حكاية القصص من خياله كأن نستغل زيارة حديقة الحيوان
ونسأله أن يحكي ما حدث هناك ولا نستغرب حين نخبرنا من أنه جرى وراء الأسد
مثلاً ليضربه لأنه أخذ منه ما بيده فهذا خيال يجب أن نستغله وتوظيفه لمزيد من
الإبداع ولا نتهمه بالكذب.
- الإجابة الصحيحة البسيطة الموضحة بأمثلة عملية لكل أسئلة الطفل حتى المخرج منها
فإن فعلنا لذلك يشجعه على السؤال والمعرفة وأعمال التفكير فيما حوله وبيننا له
أساساً صحيحاً من المرجعية المعلوماتية التي تساعده في تنمية قدراته الذهنية.

معوقات النمو الذهني لدى الطفل:

- عدم إعطاء الأهل الفرصة للطفل ليدع كأن يواجهه ذوهه بالنهر المستمر باستمراره
على استكشاف الأشياء من حوله واتهامه دائماً بالشقاوة.
- عدم ترك الطفل لفترات طويلة أمام التلفزيون لأنه كما تؤكد دورثي سنجر: أن
المشاهدة المنتظمة للتلفزيون بالنسبة لطفل ما قبل المدرسة تؤدي إلى التأخر في السلوك
وفي القراءة عندما يصل لسن المدرسة،
وقد حذرت الدراسات أيضاً من أن برامج التلفزيون حتى التعليمية منها لا تكون
بديلاً لنفس القصة حين تقرأها الأم لطفلها فالقراءة تتيح للطفل فرصة التخيل وتجعل عند

خيالاً خصباً وتدعوه للتفكير على عكس التلفزيون الذي يضع صوراً وأشكالاً جاهزة يشاهدها الطفل دون أن يتخيل أي شيء آخر.

الأماليب التربوية للتعامل مع طفل الصف الأول

- التشجيع وزرع التنافس بين الأطفال بكل سهولة بما يعطي إثارة ذلك بين أطفال الصف كله أي شمولية المستويات العقلية لديهم جميعاً.
- الرفق واللين وحسن التوجيه عند تقصير الأطفال في أداء الواجبات ومعالجة تلك الأخطاء أولاً بأول ومعرفة همومهم.
- عدم إرهاق الطفل بالواجبات المدرسية الزائدة عن طاقته وإدراك حساسية التعامل مع هذه الفئة.

أهمية مراعاة انتقال الطفل من محيط الأسرة إلى محيط آخر:

إن عملية الانفصال بالطفل عن أسرته ليذهب إلى مكان غريب مع أشخاص غرباء لم يسبق له أن رآهم من قبل أو تعامل معهم وابتعاده عن أمه وأسرته يعتبر كل هذا بمجد ذاته عاملاً مخيفاً ومقلقاً للطفل لذلك

يجب التعامل مع هذا الانفصال بحكمة وذكاء كما يلي:

- استخدام الطريقة التي يحبها الأطفال والتشجيع بما يعكس لهم بان هذا المكان هو استمرار للأسرة وليس انفصالاً عنها.
- ترغيبهم بان ما يحلم به الطفل موجود في المدرسة.
- اصطحاب الطفل أول الأمر للمدرسة برفقة ولي أمره.
- التدرج البسيط بالابتعاد عن الطفل بما يعطيه الثقة في نفسه والانسجام مع الجو المدرسي.
- كلما ينجح مرة في الابتعاد عن الأم والأنس والتكيف في بيئة المدرسة مع الأطفال يكافأ ويثاب على ذلك وليس من الشرط أن تكون المكافأة مادية.
- الصدق مع الطفل والصراحة معه وعدم الكذب عليه أو غشه في التعامل معه، بحيث توفي الأم بوعدها فمثلاً اذا قررت أنها ستغيب عنه عشر دقائق وستعود إليه في المدرسة لتأخذه فلا بد أن يكون غيابها عشر دقائق ولا تستغل رضاه وتركه حتى نهاية الدوام المدرسي فذلك له تأثيره السلبي حيث سيفقد الطفل الثقة بالأم والمدرسة وسيؤدي إلى كرهه للمدرسة حيث أنها كانت السبب في ابتعاد أمه عنه.
- تذليل وتشجيع الطفل على الاختلاط بالآخرين وعدم عزله عن المجتمع دائماً حيث أن ذلك سيجعله طفلاً انطوائياً كثير البكاء.

مخاطر استعمال العنف مع الطفل إن ردة الطفل العدائية بالضرب أو الإهانة مع الطفل الذي يرفض المدرسة لن تؤدي إلى النتيجة المرجوة، بل على العكس قد تكون لها الآثار السلبية الطويلة حيث تتولد مشكلة أكبر من المشكلة التي قبلها ولا سيما أنه هناك ما نسميه التعلق المرضي بالأم وبالتالي يرفض الطفل استبدالها بأي إغراء آخر مما يتطلب التعامل مع هذه المشكلة بذكاء، فالعنف مرة أخرى لا يؤدي إلى القضاء على المشكلة، بل تبنى عليه انعكاسات سلبية أخرى على حياة الطفل المستقبلية.

مهنة التعليم أمانة عظيمة مما يستوجب على المعلم مراعاة ما يلي:

- التخلق بالخلق الحسن والتلطف في معاملة الأطفال بما يكسبهم محبته والإقبال على الدراسة بنفس راضية متشوقة.
- لين الجانب وعدم القسوة على الأطفال والابتعاد عن الألفاظ التي تحمل في مضمونها الإهانة والسخرية بما لا يكون ذلك كله سبباً لنفور الأطفال من المدارس.
- متابعة الطفل الضعيف وإعطاؤه أهمية وتشجيعه بكتابة بعض كلمات المدح والثناء في كراسه وتكرمه أمام زملائه.
- الذكاء عند الأطفال: الذكاء وسرعة الانتباه وقوة الاستدراك مميزات موجودة لدى بعض الأطفال وكذلك حب الاستطلاع ونمو المفاهيم والقدرة على التذكر والتخيل كل ذلك يزرع التنافس بين الأطفال بشكل عام مع مراعاة ما يلي ليتحقق ذلك:
- تشجيع الأطفال على سرعة التفكير والتذكر.
- زرع الحماس والجدية بين الأطفال وإلقاء الأسئلة الشفهية على الأطفال ومكافأة المتميزين في الحال.

ثانياً : المظاهر العامة للأطفال ذوي صعوبات التعلم:

(1) التحصيل الدراسي الأكاديمي

يلاحظ أن الطفل ذو الصعوبة في التعلم يعاني تأخراً دراسياً في المادة التي يعاني من صعوبة في فهمها فلهذا يكون التأخر الدراسي سمة للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم وقد يكون القصور في مادة أو جزء من المادة أو في جميع المواد الدراسية ومن أكثر المواد الدراسية شيوعاً وانتشاراً بين الأطفال ذوو الصعوبات في القراءة والحساب وتبدو صعوبة التحصيل واضحة في انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمرة العقلي. إن العجز يبدو واضحاً في عسر القراءة والتي تأخذ أشكالاً مختلفة منها عجز في قراءة الكلمات وهجائها آخر عجز في الإدراك الكلي للكلمات ونوع يجمع بين العجز في القراءة للكلمات وإدراكها الكلي.

كذلك تنتشر مشاكل الحساب بين الأطفال ذو صعوبات التعلم حيث ينخفض تحصيلهم فيه عن عمرهم العقلي كما ان مهاراتهم في تعلم الحساب تعتبر محدودة وتمثل صعوبات التعلم في الحساب في النقاط الآتية:-

- (أ) صعوبة إجراء العمليات الحسابية
- (ب) صعوبة التفرقة بين الأرقام والأشكال المتشابهة
- (ج) صعوبة نطق وكتابة الأعداد وتحليل العدد إلى عوامله الأولية
- (د) صعوبة في حل المسائل اللفظية وذلك لضعف القدرة على القراءة.

(2) مظاهر الإدراك السمعي والبصري:

تعتبر صعوبات الإدراك السمعي والبصري واحدة من الخصائص الهامة التي يفتقر بها الأطفال ذو صعوبات التعلم ولقد تعددت مظاهر الاضطراب في الإدراك وتنوعت فهي كل الآتي:-

أولاً: مظاهر الإدراك البصري

تمشيا مع الافتراض القائل بان المهارات الإدراكية تكون الأساس لاكتساب وتنمية المهارات الأكاديمية الملائمة لذلك فإننا نتعرض هنا لبعض مظاهر الإدراك البصري التي قد تفيد أغراض الموضوع الذي نحن بصدد أي ما ينعكس من هذه المظاهر الإدراكية البصرية على الصعوبات الخاصة في التعلم.

1. الإدراك البصري للأشكال:

يرتبط أدراك الشكل من خلال الأبصار بالقدرة على أدراك شكل الشيء وحجمه والأبعاد المكانية المميزة له وعلى سبيل المثال عندما يجد الطفل صعوبة في التعرف على أن المثير ($1 + 1 = ?$) يتطلب نفس الإجابة التي يتطلبها المثير - - فإن هذا يعتبر دلالة على أن هذا الطفل يواجه صعوبات أدراك الأشكال

2. التمييز البصري

يتضمن هذا المظهر قدرة الفرد على ملاحظة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الأشكال أو بين الحروف أو بين الأرقام أو بين الكلمات التي تتضمنها عملية القراءة

3. التكامل البصري الحركي

يشير هذا المظهر إلى قدرة الفرد على تحقيق التكامل بين الأبصار وحركة أجزاء الجسم الطفل الذي يعاني من مشكلات في التكامل البصري - الحركي يجد صعوبة في الكتابة وفي

الباب الثاني -

نقل الرسوم وما شابه ذلك وفي مثل هذه الحالات تكون رسوم الطفل وطريقته في الكتابة غير مفهومة على الإطلاق.

4. التكامل المكاني

يتعلق هذا الجانب من جوانب الإدراك البصري بالقدرة على إدراك المظاهر المكانية للأشياء في الفراغ فالطفل الذي يعاني من صعوبات في التكامل المكاني يرى كلمة "ل م ع" بدلا من كلمة "ع م ل" ويرى رقم "2" بدلا من رقم "6" كذلك تكشف هذه الطريقة عن مشكلات في إدراك التسابع الصحيح للحروف أو الكلمات أو الأرقام في جملة ما .

5. الإغلاق البصري:

يرتبط هذا المظهر بقدرة الفرد على إدراك الشكل الكلي عندما تظهر أجزاء من الشكل فقط ولعل من أكثر الأعراض شيوعا فيما يتعلق بمشكلات الإغلاق البصري عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم مشكلات لإغلاق الرموز الذي يكون مطلوبا في القيام بالعمليات الحسابية والخلط بين الحروف الهجائية والأرقام

6. الذاكرة البصرية

وهي تتضمن القدرة على تذكر الصور البصرية وفيها يكون التذكر مطلوبا دون توفر دلالات مميزة للمثير والأطفال الذين يظهرون قصورا في القدرة على تذكر الحروف على مستوى بصري أو تذكر الكلمات أو الأرقام هم أطفال يعانون من مشكلات في الذاكرة البصرية يترتب على ذلك أن كتابة سلسلة أرقام من الذاكرة وبعض الواجبات الأخرى في مهارة الكتابة تمثل مجالا من مجالات الصعوبات الخاصة في التعلم .

ثانياً: مظاهر الإدراك السمعي :

كما هو الحال في الإدراك البصري لا يقتصر الإدراك السمعي على مظهر واحد بل يتضمن عددا من المكونات وتتضمن المهارات الإدراكية السمعية ذات الصلة بعملية التعلم المظاهر الآتية

1. التمييز السمعي

يرجع هذا المظهر إلى قدرة الفرد على تمييز الأصوات المختلفة التي يتضمنها الكلام والتمييز بين الحروف المتشابهة في النطق مثل حرف (ق) وحرف (ك) ويعتبر قصور قدرة الطفل في مجال الصوتيات يمكن أن يؤدي إلى تعقيد فهم الكلمات المسموعة عند الطفل

2. الذاكرة السمعية

أن الذاكرة السمعية أي الاحتفاظ الثابت بالمعلومات التي تقدم لفظيا تلعب دورها أيضا كأساس آخر للأداء الوظيفي الفعال واستيعاب المعرفة ويعتبر الطفل ذوي صعوبة في التعلم معانينا من وجود مشكلات في الذاكرة السمعية إذا ما لوحظ أن الطفل يعاني من صعوبة في تتبع سلسلة من التعليمات التي تعطى له بطريقة لفظية

3. الإغلاق السمعي:

وهي تعني تلك العمليات التي تؤدي إلى الفهم من خلال تحقيق التكامل بين أجزاء منفصلة لتصبح كليات ذات معنى ولاستنتاج معان من المدخلات السمعية بوجه عام وتظهر مشكلات الإغلاق السمعي عند الشخص الذي يتميز كلامه بالسرعة الفائقة

(3) الأداء الوظيفي الحركي

يظهر الأطفال ذو صعوبات التعلم انخفاضاً أو تأخراً في بعض المهارات الحركية ذات الأصل النفسي بالمقارنة بالعاديين

حيث يرى ميرز وهاميل أن الأطفال ذو صعوبات التعلم يعانون من صعوبات حركية في خمس مجالات هي:

أ. النشاط الزائد

ب. ضعف التناسق الحركي

ج. الضعف العام في اللياقة البدنية د- تأخر نمو العضلات

د. الخمول

أن كثير من الباحثين في مجال صعوبات التعلم لاحظوا أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعليم لديهم قصور في الأنشطة الجسمية التي تحتاج إلى مهارات حركية سواء المهارات الحركية الخفيفة التي تعتمد على العضلات الصغيرة أو المهارات الحركية الكبيرة التي تعتمد على العضلات الكبيرة وكذلك في تناسق حركة الجسم بوجه عام وبالتناسق بين البصر والحركة بشكل خاص ومن الملاحظ إكلينيكيًا أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يجدون صعوبة في الأنشطة البدنية التي تستلزم استخدام المهارات الحركية الدقيقة أو الكبيرة على حد سواء ولكنها تظهر بصورة أوضح عند استخدام المهارات الحركية الدقيقة لما تتطلبه في الغالب من تأزر بين النظام العصبي والبصري والحركي للطفل

(4) التفكير والذاكرة

أن الأطفال أصحاب صعوبات التعلم قد يظهرون اضطرابات واضحة في العمليات التي تتطلب الاعتماد على الذاكرة والتفكير فمن هؤلاء الأطفال من يعاني من اضطراب

تتعلق بالذاكرة السمعية والتي تتعلق باسترجاع المعلومات
واضح في تذكر المعلومات التي تعتمد على الذاكرة السمعية والتي
وتفاهيم والخبرات المسوغة وفهم من يعاني من اضطراب واضح في تذكر المعلومات التي
تعتمد على الذاكرة البصرية والتي تتعلق باسترجاع المعاني والمفاهيم والخبرات المرئية
ومنهم من يعاني من اضطراب في تذكر واستيعاب المعلومات التي تعتمد على
الذاكرتين السمعية والبصرية معا كذلك نجد مجموعة من الأطفال يعانون من اضطرابات في
التفكير والقدرة على حل المشكلات وفهمها وتنسيق المعلومات وتنظيم النتائج وقد نجح
لبعض اضطرابات الذاكرة واضطرابات التفكير معا في وقت واحد.

ثالثا: النظريات المفسرة لصعوبات التعلم

1. النظريات المتصلة بمهمات التعلم:

تركز على حقيقة العمل المدرسي غالبا ما لا يكون ملائما للأنماط المميزة للأطفال في
القدرة وفي أساليب التعلم وأنه يمكن أن تسهم هذه المهام في صعوبات التعلم إذا كان ما
يدرسه المعلم والكيفية التي يدرسه بها لا يضاهاي أو لا يناسب ما يعرفه التلميذ والكيفية التي
يتعلم بها.

2. النظريات المعتمدة على ظروف التعلم:

تركز هذه النظريات على أن كثير من العوامل البيئية تسهم في خلق اضطرابات تعلم
لدى الأطفال العاديين أو تضخيم نواحي الضعف الموجودة فعلا ومن العوامل البيئية التي قد
تكون مسئولة عن صعوبات التعلم التغذية والاستثارة غير الكافية والفروق الاجتماعية
والثقافية والمناخ الانفعالي غير الملائم والسوم البيئية والتدريس غير الفعال وهذا ذهب
بيتمان إلى أن مصطلح صعوبات التعلم ينبغي أن يستبدل بمصطلح صعوبات التدريس مما
يشير إلى أن التركيز ينصب على عدم ملائمة مهارات المعلمين وبيئة التدريس وليس على
جوانب النقص فعلا.

3. نظريات الاضطراب الإدراكي - الحركي:

يقيم أصحاب النظرية الحركية الإدراكية أو نظرية التعلم الحركي قدرا كبير من
نظامهم العلاجي على فروض راسخة ذات قبول عام ويعتقد أصحاب هذه النظرية أن
الأطفال يتعلمون أول الأمر من خلال سلسلة من الاكتشافات الحركية الأساسية تفترض
هذه النظرية أن جميع أنماط التعليم تعتمد على أسس حسية حركية ثم تتطور هذه الأسس من
الإدراك الحركي إلى مستوى أعلى من التنظيم هو الإدراك المعرفي ولذا يرى أصحاب هذه
النظرية أن معظم الأطفال أصحاب صعوبات التعلم يعانون من اضطراب نيروولوجي المنشأ

في المجال الإدراكي الحركي وأن هذا الاضطراب هو السبب في عدم قدرة الطفل على التعلم وحتى يتمكن الطفل من التعلم بشكل طبيعي يستلزم ذلك البدء في علاج جذور المشكلة وهي الاضطراب في المجال الإدراكي الحركي.

رابعاً: مهام معلم ذوي صعوبات التعلم

يعتبر المعلم أكثر مصادر المنهج أهمية، فمن المشكوك فيه أن يتحقق النجاح لأي منهج إذا لم تظهر نوعيات الأفراد العاملين ومهاراتهم المطلوبة في مجموعة المدرسين الذين يقومون بتدريسه . فالمعلم هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية المنهج والأنشطة والممارسات التربوية والتغير أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال المنهج، إضافة إلى ذلك أنه أكثر الأشخاص وعياً بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار، الأمد، الدرجة، المصدر . فالمعلم له دور رئيسي في الكشف عن صعوبات التعلم لدى الأطفال وبالتالي يسهم إسهاماً فعالاً في تهيئة الأسباب العلمية لاعداد البرامج العلاجية من خلال غرفة المصادر .

لقد أكد بيان سلامنكا الذي أقيم في أسبانيا بشأن المبادئ والسياسات في تعليم ذوي صعوبات التعلم وإطار العمل في مجال تعليم ذوي صعوبات التعلم، إلى أهمية إعداد جميع المعلمين على نحو يجعلهم عاملاً رئيسياً من عوامل فلسفة التربية للجميع والمدارس الجامعة . واقتراح البيان:

1. التركيز في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة على تطوير المواقف الإيجابية من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
 2. التأكيد على أن المهارات والمعارف اللازمة لتعليم هؤلاء الأطفال هي ذاتها المهارات والمعارف المطلوبة للتعليم الجيد .
 3. الاهتمام بمستوى كفاية المعلم في التعامل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم عند منح شهادات مزاوله مهنة التعليم .
 4. تنظيم الحلقات الدراسية وتوفير المواد المكتوبة للمديرين والمعلمين ذوي الخبرة الواسعة، ليقوموا بدورهم في دعم وتدريب المعلمين الأقل خبرة
 5. دمج برامج إعداد معلمي ذوي صعوبات التعلم في برامج إعداد معلمي الصفوف العادية.
 6. قيام الجامعات ومعاهد التعليم العالي بإجراء البحوث وتنفيذ البرامج التدريبية التي تعزز دور معلمي ذوي صعوبات التعلم.
- إشراك الأشخاص المعوقين المؤهلين في النظم التعليمية ليكونوا نموذجاً يحتذى به .

و بذلك تتركز مهام معلم هؤلاء الأطفال فيما يلي :-

1. وضع خطة للقيام بالمسح لمن لديهم صعوبة في التعلم وتحويلها إلى المدرسة التي ينفذها هذا البرنامج.
 2. القيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم.
 3. إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تلائم مع خصائص واحتياجات كل طفل من الأطفال المستفيدين من خدمات غرفة المصادر.
 4. تقديم المساعدة الأكاديمية لأطفال ذوي صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم.
 5. تقديم المشورة لمعلم الصف العادي في الأمور التي تخص أطفال صعوبات التعلم مثل :
 - طرق التدريس.
 - الاستراتيجيات التعليمية.
 - أساليب التعامل مع الأطفال.
 - أساليب تأدية الامتحانات.
 6. العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم مثل :
 - المهارات السمعية، المهارات البصرية، المهارات التعليمية، المهارات الاجتماعية، مهارات التحكم الذاتي.
 7. تبني قضايا الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتمثيلهم في المجالس.
 8. التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الخاصة بكل من المستفيدين من غرفة المصادر.
- التنسيق مع المرشد الطفالي بشأن التعاون مع أولياء أمور الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبنائهم

خامسا :خصائص المعلم الناجح:

الكفاءة العلمية

من مهام المعلم الأساسية أن يقدم للأطفال المعلومات والخبرات التي يحتاجونها في مادته المقررة. ويفترض - بدهيا - أن يكون المعلم ملما بتلك المعلومات بشكل صحيح وواضح، إذ من البديهي أن فاقد الشيء لا يعطيه. ولا يمكن أن يقدم المعلم للطفل معلومة بشكل سليم إذا لم يكن مستوعبا لها. ومن هنا جاءت فكرة التخصص، إذ يتوقع من المعلم أن يتخصص في فرع من فروع العلم ويتمكن منه. وهذا بالطبع لا يعفيه معرفة ما هو خارج تخصصه.

الكفاءة التربوية

الإلمام بالمادة العلمية - مع أهميته - لا يكفي لوحده، بل لابد أن ينضم إليه معرفة بالطرق التربوية المناسبة في التعامل مع الطفل. فالطفل ليس آلة يضبط على وضع الاستقبال وتنصب المعلومات في داخله، بل هو بشر له روح وعقل وانفعالات وجسد، ويمر في الساعة الواحدة بحالات نفسية وانفعالات مختلفة. والمعلم يتعامل مع الطفل في كل هذه الحالات ومن كل تلك الجوانب، فلذلك لابد أن يكون ملماً بطرق التربية وأساليب التعامل مع الأطفال.

الكفاءة الاتصالية

مع إلمام المعلم بمادة العلمية وبالطرق التربوية للتعامل مع أطفاله لابد له من معرفة طرق ووسائل الاتصال التي عن طريقها يتمكن المعلم من إيصال ما لديه من معلومات وأفكار واتجاهات ومهارات.

فيجب أن تكون لغة المعلم سليمة ومفهومة لدى الأطفال وتتناسب مستواهم العقلي من حيث نوعية الكلمات ومستوى تركيب الجمل. وأن يكون صوته مسموعاً ومناسباً، وأن تكون لديه القدرة على إعادة عرض المعنى بأساليب متنوعة، مع قدرة على ضرب الأمثال لتقريب المعاني.

كان أحد المعلمين يشرح للصف الثاني الابتدائي مادة العلوم، وفي نهاية الشرح استوقفه أحد الأطفال وكان منصتاً أثناء الشرح وقال: ما معنى لا بد... يا أستاذ؟! فقد كان المعلم يكرر هذه الكلمة التي كانت عنده من الكلمات السهلة، لكنه لم تكن كذلك للطفل الصف الثاني ابتدائي.

ولابد أن يكون المعلم عارفاً بعوائق الاتصال التي يمكن أن تحدث في الفصل ليسعى إلى تذليلها.

الرغبة في التعليم

من أعظم عوامل نجاح المعلم رغبته في التدريس. فالمعلم ما لم يكن مدفوعاً بحب التعليم ولديه رغبة في أداء ما حمل من أمانة التعليم فلن يتحمس لمهنته وبالتالي لن ينجح فيها. ومن أعظم ما يبعث الرضا في النفس ويشعر الإنسان بقيمته في الحياة نشر ما يملكه من علم.

أمر تساعدك على زيادة رغبتك في عملك
1. استشعر الأجر العظيم الذي تناله من تعليم أطفالك إذا أحسنت النية

2. تصور ما سيؤول إليه أطفالك في المستقبل، حيث سيكونون هم قادة المجتمع وهم رجاله فانت الآن تبني في مجتمع المستقبل.
3. يجب أن تعلم أن هؤلاء الأطفال أمانة عندك اتمنها عندك آباؤهم وكذلك الدولة وفرغتك للقيام بهذا العمل العظيم.
4. اجعل عملك مجال تحد لك، فكل مشكلة تواجهها هي عبارة عن تحد ممتع لمدي قدرتك التربوية والقيادية، فكيف يكون تعاملك معها، فنجاحك يعني كسب التحدي. ويعني أنك فعلا اهل لما أوليت من منصب جليل، وإثبات لقدراتك ومهاراتك.
5. تذكر أن أكثر العظماء خرجوا من تحت أيدي المعلمين.

سادسا: إرشاد معلمي ذوي صعوبات التعلم:

- في حالة اكتشاف طفل يعاني من هذه الصعوبات في صفك حاول :
 - شرح هذه الصعوبات لأسرة الطفل، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا الطفل .
 - تعرف على مختلف مظاهر القدرة، والعجز عند الطفل، وفي هذا المجال، فإن الأخطاء التي يقع بها الطفل، لها أهمية خاصة، حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيدنا كثيراً في تبين جوانب الضعف، وفي تعرف غط الأخطاء التي يقع بها الطفل، وبالتالي تفيدنا في رسم البرنامج العلاجي .
 - تجنب أي احتمال يؤدي إلى فشل الطفل، وفي هذا المجال يمكننا العودة إلى المستوى الذي سبق لإحساس الطفل بوجود صعوبة لديه، أي حين كان التعلم ما زال سهلاً بالنسبة له، ومن ثم نبدأ ببطء، مواصلين التشجيع، والإطراء على الأشياء التي يفهمها جيداً، والهدف هو إزالة التوتر عنه.
 - أن يكون لديك _ كمعلم _ الإلمام الكافي بالمهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة؛ فالانتباه، ومعرفة الاتجاهات، ومعرفة المتشابه والمختلف من الأصوات والأشكال، وما شابه ذلك، كلها مهارات قبلية لازمة، ينبغي أن يتقنها الطفل، قبل أن نبدأ بتعليمه مهارات أخرى أكثر تعقيداً .
 - استخدام طريقة التعليم الفردي - قدر الإمكان - مع الطفل .
 - تزويد الأطفال ببرنامج يومي / أسبوعي شامل يوضح المهام والواجبات، التي على الطفل إنجازها خلال ذلك الأسبوع ؛ لأن كثيراً من هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم .

الفصل الرابع: الكفايات الأدائية لمعلمي الأطفال لذوي صعوبات التعلم

- التعاون مع معلم التربية الرياضية في المدرسة ؛ بحيث يتم التركيز مع هذا الطفل على ألعاب التوازن، والألعاب التي لها قواعد ثابتة، والألعاب التي تقوي العضلات، والحركات الكبيرة كالكرة، والألعاب التي تعتمد على الاتجاهات .
- استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسئوليات محدودة، مثل عمل مشروع معين، أو إعطائه مهمة معينة ؛ تساعد على تنمية الاتجاهات، تتضمن المطابقة، ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف، ما شابه ذلك .
- تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة، ركز دائماً على النقاط الإيجابية في إنجازاته، وأشعره بتقديرك له الجهد الذي بذله .
- مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو الكتابة: تذكر أن هذا الطفل يعاني من صعوبة في تمييز الاتجاهات .
- اعتماد مبدأ المراجعة دائماً للدروس السابقة، فهذا سيساعده على زيادة قدرته على التذكر، وسيساعد كل أطفال الصف أيضاً . .
- تشجيعه على العمل ببطء، وإعطاؤه وقتاً إضافياً في الاختبارات .
- تشجيعه على استعمال وسائل ومواد محسوسة، في العمليات الحسابية، كذلك المسجل في حالة إلقاء الدرس .
- تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل، لمساعدته على تمييز أشكال الأحرف، التي تتكون منها هذه الكلمات .
- إعطاؤه قوانين محددة، وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة، وهذا يساعده على الإملاء .
- قراءة ما يكتب على اللوح بصوت عالي .
- تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان .
- عدم توجيه الازدراء والتوبيخ لهؤلاء الأطفال

الفصل الخامس

مناهج وطرق تدريس ذوي صعوبات التعلم

أولاً: مناهج ذوي صعوبات التعلم

الأهداف السلوكية:

الأهداف السلوكية في العملية التربوية، لفظ شائع ومصطلح لا يخلو منه أي كتاب تربوي، والحديث عنها طويل وشاق، ولا تزال المشكلة قائمة محيرة ومربكة في تحديد الأهداف السلوكية، وهي قضية تربوية تحتاج إلى دراسة، وسوف يقتصر الحديث حول تعريف الهدف السلوكي، وأهمية تحديد الأهداف التربوية، وهل الهدف ضرورة ملحة في العملية التربوية، وإيجابيات الأهداف في العملية التربوية، ومجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها، وأجزاء الهدف السلوكي، ومواصفات الهدف السلوكي الجيد، ودور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية دورها في تخطيط المناهج وتطويرها، ودورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم ودورها في عملية التقويم.

تعريف الهدف السلوكي:

يعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة دقيقة تجيب عن السؤال التالي: ما الذي يجب على الطفل أن يكون قادراً على عمله ليدل على أنه قد تعلم ما تريده أن يتعلم؟ ويعرف الهدف السلوكي بأنه التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة . أو بأنه وصف دقيق وواضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوب تحقيقه من المتعلم على هيئة سلوك قابل للملاحظة والقياس .

أهمية تحديد الأهداف التربوية:

الأهداف دائمة نقطة البداية لأي عمل سواء كان هذا العمل في إطار النظام التربوي أو أي نظام آخر، فهي تعد بمثابة القائد والموجه لكافة الأعمال . ويمكن إبراز الدور المهم للأهداف التربوية على النحو التالي :

- تعنى الأهداف التربوية في مجتمع ما بصياغة عقائده وقيمه وتراثه وآماله واحتياجاته ومشكلاته .

- تعيين الغايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية المهمة .
- تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى ولبناء الإنسان المتكامل عقلياً ومهارياً ووجدانياً في المجالات المختلفة .
- تؤدي الأهداف التربوية دوراً بارزاً في تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع .
- يساعد تحديد الأهداف التربوية في التنفيذ الجيد للمنهج من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم .
- لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضرورياً لكل ضروب السلوك الواعي وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة، حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة ونظم وتعاون وانسجام، وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبر وإحكام .

أهمية العملية التربوية:

- أهمية الأهداف في العمل التربوي يمكن إيجازها بالعناصر التالية :
- إن مفهوم التربية في جوهره يفيد في تحقيق هدف ما .
- إن ممارستها في الحياة اليومية في حد ذاتها مجموعة أهداف نسعى لتحقيقها .
- إن الأهداف التربوية معيار أساسي لاتخاذ قرارات تعليمية عقلانية وعملية خاضعة للفحص والتجريب .

إيجابيات الأهداف في العملية التربوية :

- أن الأهداف ضرورية في كل عمل تربوي فهذا يعني أن هناك مجموعة من الإيجابيات يحققها التعليم بواسطة الأهداف، ويمكن إيجاز إيجابيات الأهداف في العملية التربوية بما يلي :
- إن تحديد الأهداف بدقة يتيح للمعلم إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقويم .
- إن تحديد الأهداف يسمح بفرديّة التعليم .
- إن تحديد الأهداف يساعد على إجراء تقويم للإنجازات الأطفال .
- إن المتعلم عندما يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها منه فإنه لا يهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه .
- عندما تكون الأهداف محددة فإنه من السهل قياس قيمة التعليم .
- إن وضوح الأهداف يضمن احترام توجهات السياسة التعليمية .

- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية فتح قنوات تواصل واضحة بين المسؤولين عن التربية والتعليم .
 - إن تحديد الأهداف يتيح للمتعلمين إمكانية المساهمة في المقررات على اعتبار أنهم يصبحون قادرين على تمييز التعليمات الرسمية وتقييمها .
 - إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية التحكم في عمل التلميذ وتقييمه .
 - إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية توضيح القرارات الرسمية لضبط الغايات المرسومة .
- مجالات الأهداف السلوكية:

قدّم بلوم وزملاؤه تصنيفاً للأهداف التعليمية السلوكية في مجالات ثلاثة هي كمايلي :

أولاً: المجال المعرفي :

طور بلوم وزملاؤه عام 1956 م تصنيفاً للأهداف في المجال المعرفي، والتصنيف عبارة عن ترتيب لمستويات السلوك (التعلم أو الأداء) في تسلسل تصاعدي من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى .

ويحتوي المجال المعرفي على ستة مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البسيطة وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيداً وفيما يلي مستويات المجال المعرفي وتعريف لكل مستوى :

1. المعرفة:

وهي القدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر . ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية: - معرفة الحقائق المحددة مثل معرفة أحداث محدّدة، تواريخ معيّنة، أشخاص، خصائص - معرفة المصطلحات الفنية مثل معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية - معرفة الاصطلاحات مثل معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف - معرفة الاتجاهات والتسلسلات - معرفة التصنيفات والفئات - معرفة المعايير - معرفة المنهجية أو طرائق البحث - معرفة العموميات والمجردات مثل معرفة المبادئ والتعميمات ومعرفة النظريات والتركيب المجردة .

2. الفهم:

وهو القدرة على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصلها الطفل في مستوى المعرفة بلغته الخاصة، والفهم في هذا المستوى يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج .

3. التطبيق:

وهو القدرة على استخدام أو تطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جديد .

4. التحليل: وهي القدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقدة إلى أجزائها التي تتكون منها والتعرف على العلاقة بين الأجزاء، وتتضمن القدرة على التحليل ثلاثة مستويات: - تحليل العناصر - تحليل العلاقات - تحليل المبادئ التنظيمية.
 5. التركيب: وهو القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً. وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات: - إنتاج وسيلة اتصال فريدة - إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات - اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة.
 6. التقويم: وهو يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكات معينة. وتتضمن التقويم مستويين هما: - الحكم في ضوء معيار ذاتي - الحكم في ضوء معايير خارجية.
- ثانياً: المجال النفسي حركي (المهاري):
- ويشير هذا المجال إلى المهارات التي تتطلب التنسيق بين عضلات الجسم كما في الأنشطة الرياضية للقيام بأداء معين. وفي هذا المجال لا يوجد تصنيف متفق عليه بشكل واسع كما هو الحال في تصنيف الأهداف المعرفية.
- ويتكون هذا المجال من المستويات التالية:
1. الاستقبال: وهو يتضمن عملية الإدراك الحسي والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي.
 2. التهيئة: وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين.
 3. الاستجابة الموجهة: ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار أو حكم أو محك معين.
 4. الاستجابة الميكانيكية: وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة.
 5. الاستجابة المركبة: وهو يتضمن الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة.
 6. التكيف: وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه.
 7. التنظيم والابتكار: وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة.

ثالثاً: المجال الوجداني (العاطفي):

- ويحتوي هذا المجال على الأهداف المتعلقة بالاتجاهات والعواطف والقيم كالتقدير والاحترام والتعاون . أي أن الأهداف في هذا المجال تعتمد على العواطف والانفعالات . وقد صنف ديفيد كراثول وزملاءه التعلم الوجداني في خمسة مستويات هي :
 - الاستقبال: وهو توجيه الانتباه لحدث أو نشاط ما . ويتضمن المستويات التالية : - الوعي أو الاطلاع - الرغبة في التلقي - الانتباه المراقب .
 - الاستجابة: وهي تجاوز التلميذ درجة الانتباه إلى درجة المشاركة بشكل من أشكال المشاركة . وهو يتضمن المستويات التالية: - الإذعان في الاستجابة - الرغبة في الاستجابة - الارتياح للاستجابة .
 - إعطاء قيمة: (التقييم) وهي القيمة التي يعطيها الفرد لشيء معين أو ظاهرة أو سلوك معين، ويتصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات . ويتضمن المستويات التالية: - تقبل قيمة معينة - تفضيل قيمة معينة - الاقتناع (الالتزام) بقيمة معينة.
 - التنظيم: وهو عند مواجهة مواقف أو حالات ثلاثها أكثر من قيمة، ينظم الفرد هذه القيم ويقرر العلاقات التبادلية بينها ويقبل أحدها أو بعضها كقيمة أكثر أهمية . وهو يتضمن المستويات التالية: - إعطاء تصور مفاهيم للقيمة - ترتيب أو تنظيم نظام القيمة.
 - تطوير نظام من القيم: وهو عبارة عن تطوير الفرد لنظام من القيم يوجه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزءاً من شخصيته.
 - وهو يتضمن المستويات التالية: إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة - ترتيب نظام للقيم.
- أجزاء الهدف السلوكي :

- يرى روبرت ميجر أن الهدف السلوكي يجب أن يحتوي على ثلاثة أجزاء هي كما يلي :
- وصف السلوك المرغوب تحقيقه بواسطة المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية .
1. وصف الحد الأدنى لمستوى الأداء المقبول .
 2. وصف الشروط أو الظروف التي يتم خلالها قيام المتعلم بالسلوك المطلوب .
- مواصفات الهدف السلوكي الجيد:
- يجب أن تصاغ الأهداف السلوكية بشكل محدد وواضح وقابل للقياس ومن القواعد والشروط الأساسية لتحقيق ذلك ما يلي :

- أن تصف عبارة الهدف أداء المتعلم أو سلوكه الذي يستدلّ منه على تحقق الهدف وهي بذلك تصف الفعل الذي يقوم به المتعلم أو الذي أصبح قادراً على القيام به نتيجة لحدوث التعلم ولا تصف نشاط المعلم أو أفعال المعلم أو غرضه .
- أن تبدأ عبارة الهدف بفعل (مبني للمعلوم) يصف السلوك الذي يفترض في الطفل أن يظهره عندما يتعامل مع المحتوى .
- أن تصف عبارة الهدف سلوكاً قابلاً للملاحظة، أو أنه على درجة من التحديد بحيث يسهل الاستدلال عليه بسلوك قابل للملاحظة .
- أن تكون الأهداف بسيطة (غير مركبة) أي أن كل عبارة للهدف تتعلق بعملية واحدة وسلوكاً واحداً فقط .
- أن يعبر عن الهدف بمستوى مناسب من العمومية .
- أن تكون الأهداف واقعية وملائمة للزمن المتاح للتدريس والقدرات وخصائص الأطفال .

بعض الأفعال التي يمكن استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية :

يتعرف - يعطي أمثلة عن - يقارن من حيث - يصف - يلخص - يصنف - يحل مسألة.

بعض الأفعال التي لا يفضل استخدامها عند صياغة الأهداف السلوكية :

يعرف - يفهم - يتذوق - يعي - يدرك - يتحسس الحاجة إلى - يبدي اهتماماً ويعود السبب في ذلك إلى أنها صعبة القياس والملاحظة .

دور الأهداف السلوكية في العملية التعليمية :

أولاً: دورها في تخطيط المناهج وتطويرها :

- تسهم في بناء المناهج التعليمية وتطويرها، واختيار الوسائل والتسهيلات والأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة لتنفيذ المناهج .
- تسهم في تطوير الكتب الدراسية وكتب المعلم المصاحبة لتلك الكتب
- تسهم في توجيه وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين خاصة تلك البرامج القائمة على الكفايات التعليمية .
- تسهم في تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي والتعليم المبرمج وبرامج التعليم بواسطة الحاسب الآلي .

ثانياً: دورها في توجيه أنشطة التعلم والتعليم :

- تيسر عملية التفاهم بين المعلمين من جهة وبين المعلمين وأطفالهم من جهة أخرى فالأهداف السلوكية تمكن المعلم من مناقشة زملائه المعلمين حول الأهداف والغايات التربوية ووسائل وسبل تنفيذ الأهداف مما يفتح المجال أمام الحوار والتفكير التعاوني مما ينعكس إيجابياً على تطوير المناهج وطرق التعليم، كما أنها تسهل سبل الاتصال بين المعلم وأطفاله فالطفل يعرف ما هو مطلوب منه وهذا يساعد على توجيهه وترشيد جهوده مما يساعد على تقليل التوتر والقلق من قبل الطفل حول الاختبارات .
- تسهم الأهداف السلوكية في تسليط الضوء على المفاهيم والحقائق والمعلومات المهمة التي تكون هيكل الموضوعات الدراسية وترك التفاصيل والمعلومات غير المهمة التي قد يلجأ الطفل إلى دراستها وحفظها جهلاً منه بما هو مهم وما هو أقل أهمية .
- توفر إطاراً تنظيمياً ييسر عملية استقبال المعلومات الجديدة من قبل الطفل فتصبح المادة مترابطة وذات معنى مما يساعد على تذكرها .
- تساعد على تفريد التعلم والتعامل مع الطفل كفرد له خصائصه وتميزه عن غيره من خلال تصميم وتطوير برامج التعليم الذاتي الموجهة بالأهداف والتي يمكن أن تصمم في ضوء مجال خبرات الطفل واستعداده الدراسي .
- تساعد على تخطيط وتوجيه عملية التعليم عن طريق اختيار الأنشطة المناسبة المطلوبة لتحقيق العلم بنجاح بما في ذلك اختيار طريقة التدريس الفاعلة والمناسبة للأهداف واختيار وسائل التعليم المفيدة لتحقيق الهدف السلوكي .
- تساعد المعلم على إيجاد نوع من التوازن بين مجالات الأهداف السلوكية ومستويات كل مجال من المجالات .
- توفر الأساس السليم لتقويم تحصيل الطفل وتصميم الاختبارات واختيار أدوات التقويم المناسبة وتحديد مستويات الأداء المرغوبة والشروط أو الظروف التي يتم خلالها قياس مخرجات التعلم .
- ترشيد جهود المعلم وتركيزها على مخرجات التعلم (الأهداف) المطلوب تحقيقها .
- تعتبر الأهداف السلوكية الأساس الذي تبنى عليه عملية التصميم التعليمي ونتاج هذه العملية عبارة عن نظام يلائم المتغيرات في الموقف التعليمي .
- تيسر التفاهم والاتصال بين المدرسة ممثلة بمعلميها وهيئتها التدريسية وبين أولياء الأمور فيما يتعلق بما تود المدرسة تحقيقه في سلوك الأطفال نتيجة للأنشطة المتنوعة التي تقدمها لهم في المجالات المختلفة (معرفية، نفس حركية، وجدانية).

نبدأ بالتعريف :
دور الأهداف في عملية التفويم :
ولذا: دور الأهداف على توفير القاعدة التي يجب أن تنطلق منها العملية التفويمية
تقوم الأهداف على توفير القواعد التي يجب أن تنطلق منها العملية التفويمية
فالأهداف تسمح للمعلم والمربين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق
المتغير المطلوب في سلوك المتعلم ما لم يحدد نوع هذا المتغير أي ما لم توضع الأهداف فلن
يتمكن المعلم من القيام بعملية التفويم مما يؤدي إلى الحيلولة دون التعرف على مصي
الجهود المبذولة في عملية التعليم سواء كان هذا الجهد من جانب المعلم أو المتعلم أو
تسلطت التفويمية الأخرى ذات العلاقة.

صعوبة إعداد المناهج لفئة ذوي صعوبات التعلم:
يمكن هذه الفئة التماشي مع المناهج المعدة للأطفال العاديين، ولكن أن يكون موازي
لها برامج علاجية حسب الحالات بالإضافة إلى مدرسين مدربين على العمل مع هذه الفئة -
كما أن طرق التدريس لها أسلوب معين وتشمل ما يلي:

1. تسير بخطوات بطيئة صغيرة في الشرح.

2. التكرار المتعدد.

3. شغل كل الحواس في نقل الخبرة.

4. التدرج من البسيط إلى الصعب.

5. التدريب المستمر على فترات منظمة وغير متباعدة.

6. الواقعية وربط المعلومات بواقع الطفل.

7. تبسيط المفاهيم المجردة حتى تصبح ذات دلالة ومعنى.

8. مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردي).

9. تنمية الدافعية للتعلم.

10. تنمية القدرة على الاعتماد على النفس.

طرق تعديل المنهج وأنشطة التدريس اليومية

وذلك من أجل تلبية الاحتياجات الفردية ورفع مستوى أداء الأطفال في غرف
دراسة المواءمة Accommodation

تعديل عمليات التدريس أو طريقة أداء الطفل من الأمثلة:

- الاستماع إلى رواية مسجلة على شريط.
- وضع دائرة على كل كلمة يجدها فيها الطفل صعوبة في ورقة الواجبات.
- تقديم الاستجابة بطريقة شفوية بدلاً من أن تكون كتابية.

التعديل Adaptation

تعديل طرق التدريس أو طريقة أداء الطفل التي تغير محتوى أو صعوبة المنهج ومفاهيمه من الأمثلة على ذلك:

- توفير بطاقات الكلمات مصحوبة بصور.
- استخدام أدوات مساعدة لحل المسائل.

التعليم المتوازي Parallel instruction

تعديل عملية التدريس أو طريقة أداء الطفل الذي لا يغير مجال المحتوى لكن يغير كثيراً مستوى صعوبة مفهوم المحتوى مثال ذلك:

- الأطفال يقرأون قطعة، يعطي هذا الطفل ورقة تتضمن المحتوى ويطلب منه وضع دائرة حول حرف (ب) مثلاً.
- الأطفال يحلون مسألة حسابية، يكمل الطفل العد من (1-10)

أما بالنسبة لطرق التدريس فيمكن أن يستعين المعلم بالأقران من أجل تسهيل عمله، والاستعانة بالمعلم المستشار، والأمثلة التالية ما هي إلا نماذج مساعدة في تحقيق أهداف الدمج.

تدريس الأقران Peer tutoring

إن أفضل طريقة لتعلم شيء أن تدرسه لشخص آخر، وأشار كلوارد (Cloward) في دراسته إلى ارتفاع المستوى الصفّي للأطفال نتيجة لاستخدام أسلوب تدريس الأقران، وأشار إلى أن تدريس الأقران يمكن أن يكون بنفس الفاعلية بالنسبة للتلاميذ الذين لديهم نواحي عجز والتلاميذ الذين ليس لديهم هذه النواحي. وعلى سبيل المثال قدم ماهيدي وآخرون (Maheady, et al.) برنامج تدريس أقران في الصف كله لـ (50) تلميذ في الصف العاشر في الدراسات الاجتماعية، تراوحت أعمار المجموعة من (15-17) سنة. أظهرت النتائج إلى ارتفاع تقديرات التلاميذ العاديين وتلاميذ التربية الخاصة على الاختبارات المختلفة.

إن تدريس الأقران يضع مسؤولية التعلم على عاتق التلميذ وهذا تغيير قوي له أثره بالنسبة للأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين كثيراً ما يكونوا متعلمين سلبيين. وعندما يتوافر للتلاميذ معلم خصوصي من أقرانهم يندمجون على نحو مباشر في تعلمهم، هؤلاء التلاميذ الذين تعودوا أن يجلسوا بمفردهم على مقاعدهم منتظرين توجيه المدرس، ويوفر تعليم الأقران تعليماً فردياً والجانب المطمئن وغير المهدد في تدريس الأقران أنه يشجع التلاميذ على الاعتراف بقصور في الفهم دون الاهتمام بتقويم الراشد، والعمل مع

الباب الثاني
تلميذ آخر يوفر للنشئ الفرص للمناقشة والتساؤل والممارسة وتقويم التعلم مع تغذية راجعة مباشرة

- وهناك سبع خطوات لتنفيذ برامج تدريس الأقران:
- تحديد التلاميذ الذين يحتاجون إلى تدريس خاص من الأقران.
- تهيئة المدرسة لتدريب الأقران بحيث تكون هناك قناعة تامة من قبل مدير المدرسة والمدرسين بأن تدريس الأقران لن يخل بأنشطة المدرسة.
- تحديد وقت التدريس الخصوصي.
- يجب معرفة الأهل عن برنامج تدريس الأقران وتزويدهم بخبرات حول هذه الطريقة.
- تصميم الدروس التي سيقوم الأقران بتدريسها.
- تدريب التلاميذ الذين سيقومون بتدريس زملائهم.
- الحفاظ على اندماج المدرس الخصوصي بالعملية.

التعلم التعاوني (Cooperative Learning)

التعلم التعاوني طريقة تعتمد على تشكيل جماعات صغيرة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم والتلاميذ العاديين، بحيث يحقق الجميع هدف التعلم عن طريق التخطيط المشترك واتخاذ القرارات ويمكن استخدام هذا الشكل من أشكال التعلم مع جميع المجموعات العمرية لتدريس أي جزء من أجزاء المنهج.

ومن أجل النجاح في العمل التعاوني لابد من العمل على:

اختيار المجموعات بحث تتألف المجموعة من (3-6) طفل على أن يكون في المجموعة تلميذاً واحداً يعاني من الإعاقة.

تحديد الأنشطة الجماعية التعاونية، بحيث تعمل الجماعة معاً من أجل بلوغ هدف مشترك وتقسم المهارات بالتساوي بين أفراد المجموعة.

المعلم المستشار (Consulting Teacher)

يوفر المعلم المستشار تدخلاً في مواقف يكون هناك مشكلة لدى المتعلم، أو المدرس الذي لديه مشكلة تدريس داخل حجرة الدراسة النظامية. فهنا يمكن القول بأن المعلم المستشار يقدم مزايا واضحة لكل من التلاميذ والمدرسين، ويوفر النجدة المناسبة لفريق العمل بالمدرسة.

- ولنجاح هذه المرحلة يجب التأكيد على المبادئ التالية:
- ضرورة اختيار المعلم المناسب لأداء المهمة المطلوبة.

- ضرورة اختيار الأساليب والوسائل التعليمية المناسبة.
- تحديد الأهداف التعليمية بطريقة قابلة للقياس.
- تحديد المعززات المناسبة وطرق استخدامها داخل الصف.
- الاستفادة من كافة الإمكانيات المتوفرة في المدرسة والمجتمع المحلي.
- استخدام أساليب القياس التربوي المناسبة

بدائل المناهج المختلفة:

بدائل المناهج المختلفة لذوي صعوبات التعلم حسب حالة واحتياج كل طفل:

نوع المنهج

منهج عادي :

- منهج عادي دون خدمات التربية الخاصة.

منهج تربية الخاصة :

- منهج عادي كما هو مضافاً إليه خدمات التربية الخاصة.

منهج موازي :

- المناهج العادي معدلاً في مستوى صعوبته مع ثبات الأهداف التعليمية مضافاً إليه خدمات التربية الخاصة.

منهج الصف الأدنى :

- منهج عادي للصفوف الدنيا مضافاً إليه خدمات التربية الخاصة.

منهج المهارات الأكاديمية :

- منهج مشابه للمنهج العادي في الأهداف على نحو عام لكنه يحتوي تعديلات أساسية كحذف أو إضافة بعض الإجراءات.

منهج الكفاءات الوظيفية :

- منهج خاص ذو أهداف مشتقة من احتياجات الطفل لممارسة الأنشطة الحياتية المختلفة، كما يتضمن تدريباً متميزاً على جوانب معينة مثل التدريب على لغة الإشارة أو على النطق أو على التوجه والحركة.

منهج خاص :

- منهج خاص لموضوعات أو جوانب محددة كالتهيئة المهنية والإرشاد المهني والتأهيل المهني أو علاج صعوبات الكلام.

تكييف مناهج ذوي صعوبات التعلم؛
مثل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمة فقال : (ضعوا أمامي منهجها في
الدراسة أنبئكم بمستقبلها) .

تعد المناهج التربوية أحد الأمور التي تعنى بها الأفراد والجماعات والدول ليس على
صعيد عصرنا الحالي بل منذ أقدم الأزمنة . فقد كان الإنسان في المجتمع البدائي يأمل دائما أن
ينقل ما عرفه عن بيئته التي يعيش فيها وحياته التي يمارسها لابنه، ومع تقدم الإنسان ورفقه في
سلم الحضارة أخذت منهج التربية تزداد أهمية في نظر المجتمعات، ومن ثم جاهدوا في إعداد
أبنائهم وصغارهم عن طريق الخبراء والمختصين لتحمل مسؤولياتهم العقائدية والفاهيم.
والقيم، والعادات الاجتماعية، وبتزايد الاهتمام بالمناهج التربوية ركز كثير من المفكرين
عبر التاريخ جهودهم على تحقيق مناهج تؤمن الخير والسعادة لناشئ وطنهم. ولذا
كثرت الاجتهادات وتشعبت آرائهم، وتباينت نظراتهم في صياغة البرامج والمناهج.
وهذا يعني أن التربية ومناهجها لها سماتها الخطيرة والفعالة في الارتقاء بقيمة الفرد.
والنهوض بمحاضرات الأمم .

فالوظيفة الأساسية للمناهج تتمحور في تنمية الأفراد ضمن إطار قدراتهم
واستعداداتهم في المجالات العقلية المعرفية، الجسمية، النفسية، والاجتماعية . ومن ثم توجيه
هذا النمو لصالح الجماعة من خلال بلورة أفراد قادرين على المشاركة في صنع رقي المجتمع .

إن إعادة أطفال ذوي صعوبات التعلم للصفوف بما يسمى (التعليم الجامع) يتطلب
اهتمام خاص بتحليل قضايا المناهج والتوقعات التي يرسمها للمتعلمين، وتكييف المناهج على
نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعليمية الفردية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . وهذا
التكييف يعرف (بالخططة التربوية الفردية) وهي المناهج بالنسبة لأطفال ذوي صعوبات التعلم .

إن المنهاج العام مدعما بالوسائل والأدوات المساعدة ساعد التوجه المعاصر نحو
الدمج أو ما يعرف باسم (المدرسة للجميع) وجعل ليس فقط أطفال صعوبات التعلم
قادرين على الاستفادة من المناهج العادي بل إن حتى الأطفال المعوقين يمكن لهم
الاستفادة من المناهج العادي إذا توفر لهم قليل من الدعم الخاص .
ماذا نقصد بالدعم الخاص ؟

يتحقق الدعم الخاص للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة بالتركيز على
عنصرين أساسيين هما :

1. المعلم .
2. غرفة المصادر .

ثانياً: استراتيجيات تعليم ذوي صعوبات التعلم

تختلف طرائق التدريس التي تستخدمها معلمة التربية الخاصة قليلاً عن تلك المستخدمة في غرفة الصف العادين حيث تكون هذه الطرق أكثر مرونة وتنوعاً لتناسب الصعوبة المراد معالجتها، وتستخدم معلمة التربية الخاصة وسائل تعليمية وطرق تدريس تعتمد على وسائل سمعية وبصرية ومحسوسة، وتنوع الوسائل والطرق لتراعي استراتيجيات التعلم المختلفة لدى الأطفال، وذلك حتى لا يصاب الطفل بالملل وتشتت الانتباه، أو بإحباط والتوتر والقلق، إذ كل هذا يعيق عملية التعلم لدى الطفل وبالتالي يؤدي به إلى الفشل.

هذا وتقسم العملية العلاجية إلى خطوات صغيرة بحيث تشتمل كل خطوة على استجابة محددة قبل الانتقال إلى الخطوة التالية، ولا تستطيع المعلمة الانتقال من هدف على آخر إلا بعد إتقان الطفل للهدف الذي يسبقه، وتختلف الفترة الزمنية لتحقيق الهدف العام من طفل إلى آخر، فهناك من يحتاج إلى فترة أطول عن الآخرين وقد تطول المدة لدى البعض منهم بحسب الفروق الفردية الموجودة لديهم (الفوري).

• وبناءً على ما سبق ذكره، تتضمن استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم ما يلي:

1. ماهية عملية التدريس

إن أي مهنة لا يمكن أن تتقنها وتبرع فيها ما لم تكن ملماً بأصولها ومبادئها. وللتدريس - الذي هو عملية التعليم والتعلم - أصول وقواعد، منها ما يخص المعلم ومنها ما يخص المتعلم ومنها ما يخص المادة ومنها ما يخص أسلوب التعلم ووسائله. وهذا ما يدور حوله غالباً علم النفس التربوي.

فمثلاً الإمامك بالطريقة التي يتم بها التعلم، وما هي الأشياء التي تؤثر فيه سلباً أو إيجاباً، يساعدك على اختيار الطريقة الصحيحة في التدريس التي تناسبك وتناسب أطفالك ومادتك. ومع أن هناك اختلافاً في النظريات والآراء في هذا المجال، إلا أن الإمام بها ودراستها دراساً نافذة وتطبيق ما صح منها يفيد المعلم كثيراً في التدريس ويساعد على تلافي كثير من الأخطاء التي يقع فيها كثير من المعلمين.

2. أهداف التدريس ..

الأهداف العامة / الأهداف الخاصة / الأهداف السلوكية للأهداف - في أي عمل

هامة كبيرة تتلخص في الآتي:

1. توجيه الأنشطة ذات العلاقة في اتجاه واحد، وتمنع التشتت والانحراف.

2. إيجاد الدافع للإنجاز، وإبقاؤه فاعلا.

3. تقويم العمل لمعرفة مدى النجاح والفشل.

وهذه الأمور الثلاثة تجعل الأهداف ذات أهمية كبرى للمعلم أثناء تدريسه. فمن المهم أن يحدد المعلم أهدافه من التدريس، وبشكل واضح. ولا يمكن أن يتم تدريس ناجح دون وجود أهداف واضحة.

والأهداف أنواع، فهناك أهداف عامة - بعيدة المدى - وهناك أهداف خاصة ومرحلية. والعلاقة بين العام والخاص من الأهداف علاقة نسبية فما يكون عاما بالنسبة لما دونه قد يكون خاصا بالنسبة لما فوقه. فمثلا في تدريس مادة العلوم في مرحلة ما، هناك أهداف عامة من تدريس المادة

هناك أهداف عامة من تدريس المادة أساسا، وهناك أهداف دونها من تدريس المنهج في مرحلة معينة وأهداف من تدريس مقرر محدد في سنة محددة وأخيرا أهداف خاصة من تدريس وحدة أو درس معين. والإمام المعلم بهذه الأهداف يساعد في تنسيق الجهود وجعلها متضافرة للوصول إلى الهدف العام النهائي المقرر في سياسة التعليم....

المحدد الذي يتوقع أن يقوم به الطفل نتيجة لنشاطه في درس معين. وقولنا إنه ظاهر ومحدد لكي نشير إلى سلوك معين يمكن مشاهدته وتحديد قياسي، وليس سلوكا داخليا لا يمكن مشاهدته. فمثلا إذا قلنا: نتوقع من الطفل بعد هذا الدرس أن يعدّ من واحد إلى عشرة. فهذا سلوك ظاهر يستطيع كل فرد أن يراه ويقيس مدى نجاح المعلم والطفل في تحقيقه. لكن لو قلنا: نتوقع من الطفل بعد هذا الدرس أن يفهم العلاقة بين كذا وكذا فإن هذا السلوك - أي الفهم - سلوك عقلي داخلي لا نراه، وإن كنا قد نرى بعض آثاره، فلذلك قد يصعب قياسه.

اربط كل نشاط الفصل بالسعي لتحقيق تلك الأهداف. واجعلها في أول تحضيرك وبشكل بارز، ولا بأس أن تكتب مختصرا لها على السبورة لتضمن عدم شروذ ذهنك عنها. إن الأهداف السلوكية وإن انتقدها بعض الباحثين، لها أثر كبير في تسهيل عملية التدريس على المعلم والمتعلم.

إن من أهم أسباب فشل كثير من المعلمين في أداء دروسهم في الفصل رغم تحضيرهم لها كتابيا تحضيراً جيداً هو عدم رسوخ أهداف الدرس في أذهانهم، فترى المعلم ينتقل من نشاط إلى نشاط وكأنه لا رابط بينها ولا هدف مشترك لها.

3. التعرف على الأطفال

مستواهم / خصائصهم العمرية / أفكارهم..

عندما تدخل إلى غرفة الفصل لأول مرة فإنك تواجه عالماً مجهولاً لديك إلى حد بعيد. لكنك في الغالب تدخل على فئة متجانسة بشكل عام من حيث العمر والخصائص النفسية والعاطفية. فمعرفتك المسبقة بالخصائص العامة لتلك الفئة يفيدك في وضع القواعد للتعامل معها. فمثلاً إذا عرفت الخصائص العامة لمرحلة المراهقة سهل عليك تفسير كثير من التصرفات التي تصدر عنهم يمررون بها من أطفالك واستطعت أن تتوقع - إلى حد كبير - ما يمكن أن يصدر من سلوك أو يحدث من مشكلات تعليمية.

أيضاً معرفة مستوى الأطفال الاجتماعي وخلفيتهم الثقافية ونوعية أفكارهم يفيدك في أسلوب طرح الأفكار وعرض الدرس، واختيار الأمثلة.

4. إعداد الدروس

الإعداد الجيد للدرس هو المخطط الذي يتوصل به المعلم إلى أهدافه من الدرس وبالتالي إلى درس ناجح.

خطوات الإعداد

تحديد الأهداف

حدد أهداف الدرس بدقة ووضوح، وصفها صياغة صحيحة. وغالباً ما تكون الأهداف محددة في كتاب المعلم أو في خطة تدريس المقرر، فلا مجال للاجتهاد فيها.

الإعداد الذهني

بعد أن تحدد أهداف الدرس بدقة، ابدأ في الخطوة التالية وهي رسم الخطة لتحقيق تلك الأهداف. وقبل أن تبدأ في الكتابة يجب أن تكون فكرة خطة التدريس قد تبلورت في ذهنك.

الإعداد الكتابي

بعد أن تكون تصوراً كاملاً ومتربطاً لطريقة سير الدرس قم بتسجيلها على شكل خطوات واضحة ومحددة، مراعي في كل خطوة عامل الوقت وارتباطها بأهداف الدرس.

وما قل الاهتمام بالإعداد الكتابي إلا لأن المعلم - والمشرف، أحياناً! - صار ينظر إليه على أنه عمل روتيني جامد.. لا تجديد فيه ولا إبداع ولا نمو.

أعد متطلبات الدرس

غالبًا يحتاج المعلم في شرح لبعض الوسائل التعليمية والمعينة، وينبغي على المعلم الاهتمام بتحضير هذه الوسائل والتأكد من صلاحيتها وإمكانية استخدامها في المكان الذي ستستخدم فيه. وينبغي ألا يؤجل إعداد الوسيلة إلى بداية الدرس حيث أن هذا يضيع الكثير من الوقت، وقد لا تكون الوسيلة المرادة متوفرة أو صالحة للاستعمال.

حاول التنبؤ بصعوبات التعلم

المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يتنبأ بعناصر الدرس التي ستكون صعبة على الأطفال، فيحسب لها الحساب أثناء إعداد الدرس فيكون مستعدًا لها فلا تفسد عليه تخطيطه لدرسه.

تدرب على التدريس

بعض الدروس - أو بعض الخطوات فيها - وخاصة التي تقدم لأول مرة قد تحتاج إلى شيء من التدريب، فلا بأس أن يقوم المدرس بالتدرب عليها ليضمن أن يقدمها بصورة مرضية أمام الأطفال (وقد يلمس هذا بشكل واضح في تدريس اللغة الإنجليزية).

5. استخدام طريقة التدريس المناسبة

للتدريس عدة طرق، وليس هناك طريقة من هذه الطرق صالحة لكل الأحوال بل هناك عدة عوامل تحدد متى تكون طريقة ما أكثر مناسبة من غيرها.

فقم بتحديد ما يناسبك من الطرق في ضوء المعايير التالية:

1. الدرس المراد شرحه
 2. نوعية الأطفال
 3. شخصيتك أنت وقدراتك كمعلم يقوم بتقديم ذلك الدرس.
- وتذكر أن:

أهداف واضحة ومحددة + طريقة صحيحة = درس ناجح.

بشكل عام، ليكون الدرس ناجحًا على المعلم أن:

1. يهيئ الأطفال للدرس الجديد بتحديد أهدافه لهم وبيان أهميته.
2. يتأكد من معرفة الأطفال لمقدمات الدرس ومتطلباته السابقة، ولو عمل لها مراجعة سريعة لكان أفضل.
3. يقدم الدرس الجديد.
4. يلقي الأسئلة على الأطفال ويناقشهم لمعرفة مدى فهمهم.

5. يعطي الأطفال الفرصة للممارسة والتطبيق.
6. يقيم الأطفال ويعطي لهم تغذية راجعة فورية عما حققوه.
7. يعطي الواجب [2][2].

6. كن مبدعا وابتعد عن الروتين

إن التزامك بطريقة واحدة في جميع الدروس، يجعل درسك عبارة عن عمل رتيب (روتين) مل، فتكفي رؤيتك مقبلا للفصل لتبعث في نفوس الأطفال الملل والكسل. حاول دائما أن تتعامل مع كل درس بشكل مستقل من حيث الطريقة والأسلوب، وكن مبدعا في تنوع أساليب العرض.

ومن أكثر ما يثير الملل في نفوس الأطفال البداية الرتيبة للدرس، فكلمة: أفتحوا الكتاب صفحة...! أو البدء بالكتابة على السبورة من الأشياء التي اعتاد عليها أكثر المعلمين. فحاول دائما أن تكون لكل درس بدايته المشوقة، فمرة بالسؤال ومرة بالقصة ومرة بعرض الوسيلة التعليمية ومرة بنشاط أطفالي... وهكذا. وكل ما كانت البداية غير متوقعة كلما استطعت أن تشد انتباه الأطفال أكثر.

من الأشياء التي تجلب ملل الأطفال، وتجعل الدرس رتيبا وضع جلوس الأطفال في الفصل. فالمعتاد لدى كثير من المعلمين أن يكون الفصل صفوفًا متراسة، وتغيير هذا الوضع بين وقت وآخر بما يناسب الدرس والموضوع يعطي شيئا من التجديد لبيئة الفصل.

حاول - ما أمكن - أن يكون لكل درس وضعا مختلفا، فمرة على شكل صفوف، وأخرى على شكل دائرة، وثالثة على شكل مجموعات صغيرة.. وهكذا، وإن كان أداء الدرس خارج الفصل مفيدا ويساعد على تحقيق أهدافه فلماذا الجلوس في الفصل؟!

7. اجعل درسك ممتعا

توقف وراجع طريقة الدرس إذا رأيت أنها سبب في إملال الأطفال، فالهدف ليس إكمال خطة الدرس كما كتبت، بل الهدف هو إفادة الأطفال فإذا رأيت أن الخطة لا تؤدي عملها فاستخدم خطة للطوارئ تنقذ الموقف وتحصل منها على أكبر فائدة ممكنة للأطفال. فلا شيء أسوأ من معلم يشتغل في الفصل لوحده..! وتذكر أن الأهداف العامة للتعليم والأهداف العامة للمنهج أكبر وأهم من درس معين يمكن تأجيل عرضه أو تغيير طريقته.

- استخدم الأسلوب القصصي عند الحاجة، فالنفوس مولعة بمتابعة القصة.
- اسمح بشيء من الدعابة، والدعابة والمزاح الخفيف الذي لا إيذاء فيه لمشاعر أحد ولا كذب من الأمور التي تروح عن النفس وتطرد الملل.

- حاول دائما - ما أمكن - أن يقوم الأطفال بالنشاط أنفسهم، لا أن تعمله أنت وهم ينظرون، وتذكر أن من أهداف المناهج أن يقوم الأطفال أنفسهم بالعمل لا أن يشاهدوا من يقوم بالعمل!
- رغب الأطفال في عمل ما تريده منهم واجعل الأفكار تأتي منهم! فمثلا بدلا من أن تقول ذكروا الدرس السابق وسأعطيكم درجات في الواجب أو المشاركة، قل لهم: ماذا تحبون أن تفعلوا حتى أعطيكم درجات أكثر في المشاركة؟!... ما رأيكم في مذاكرة الدرس السابق؟!

8. استثر دافعية التلاميذ

من الصعب جدا - إن لم يكن مستحيلا - أن تعلم طفلاً ليس لديه دافعية للتعلم. فابدأ بتنمية دافعية الأطفال واستثارتها للتعلم والمشاركة في أنشطة الفصل، مستخدما كافة ما تراه مناسبة من الأساليب التي منها:

اربط الأطفال بأهداف عليا وسامية

ليس هناك شيء يجعل الدافعية تتمد أو تفترض من عدم وجود أهداف أو وجود أهداف دنيا، فدائما وجه أذهان أطفالك إلى الأهداف السامية العظيمة، واغرس التطلع لها في نفوسهم لتشدهم شدا إلى المعالي فتثير فيهم دافعية ذاتية لا تكاد تخبو.

استخدم التشجيع والحفز

للتشجيع والحفز المادي والمعنوي أثر كبير في بعث النفس على العمل ولو كان العمل غير مرغوب فيه، فالتشجيع بالثناء والكلمة الطيبة والتشجيع بالدرجة والتشجيع بالجائزة والتشجيع المعنوي بوضع الاسم في لوحة المتفوقين، كل هذه الأشياء لها أثر كبير في حفز الأطفال على التعلم. وهذه الأشياء سهلة ولا تكلف المعلم شيئا.

حدد أهدافا ممكنة ومتحدية

قم بتحديد أهداف دراسية يكون فيها شيء من الصعوبة وأشعرهم أنك تتحدى بذلك قدراتهم وتريد منهم أن يشبوا جدارتهم، مثل أن تطلب منهم أن يحفظوا صفحة من الكتاب مرة واحدة أو أن يحفظوا عشر كلمات من اللغة الإنجليزية، وستجد أن كثيرا من الأطفال يتجاوب معك ويقبل تحديك. لكن تأكد أن ما تطلبه منهم ليس بالسهل جدا بحيث لا يلقون له بالا وليس بالصعب جدا بحيث يسبب عندهم الإحباط، وأعطهم الوقت الكافي.

اشعل التنافس الشريف!

إن مثل النشاط الذي في الفقرة السابقة يفتح المجال للتنافس الإيجابي بين الأطفال، فقم باستغلاله لصالحهم. لكن كن حذرا من أن يجرحهم هذا التنافس ويتمادى بهم إلى التشاحن والتباغض. وأيضا انتبه لجانب الفروق الفردية بين الأطفال.

كافئ!

استخدم المكافأة بشتى أنواعها الممكنة مع الأطفال الذين ينجزون ما تطلبه منهم أو يبذلون جهدا كبيرا في سبيله، لكن تأكد أن المكافأة مناسبة للطفل، من حيث ما بذله من جهد ومن حيث مستواه العمري.

9. إنما بعث معلما ولم أبعث معنفا!

تذكر دائما أنك إنما أتيت لتعلم لا لتعاقب من لا يتعلم! وتذكر أيضا أنه ليس كل عجز في التعلم يرجع سببه إلى الطفل. كن صبورا وتلطف ببطني التعلم والمهملين وثق أن المهمل إذا رأى أن إهماله يزيد من تركيز المعلم عليه وتلطفه به فسيكف عن سلوكه هذا. وغالبا ما يكون سبب الإهمال البطء في التعلم وغفلة المعلم عن ذلك.

ارجع بذاكرتك إلى الوراء - خاصة إن كنت ممن جاوز الثلاثين - وتذكر مدرسك فستجد أن أول ما يخطر بذهنك صورة المدرس الغليظ الفظ الذي كانت رؤيته تثير الرعب في قلوب الأطفال، وتحسس قلبك فستجد كم فيه من الحق عليه - إلى اليوم - لما سببه لك أو لغيرك من الآلام النفسية في أيام الدراسة.

هناك من المدرسين من كانوا يعنفهم وغلظتهم سببا في ترك كثير من الأطفال للدراسة ممن كان يتمتع بقدرات عقلية جيدة وكان يرجى له مستقبلا جيدا.

10. الاتجاه الايجابي نحو الأطفال

أثبتت البحوث التجريبية أن نظرة المعلم لتلاميذه ذات أثر كبير على تحصيلهم وتقبلهم. فإذا كان المعلم ينظر إلى تلاميذه على أنهم أذكاء وقادرون على التعلم وجادون - ويحسون هم بذلك - فسيؤثر هذا إيجابيا عليهم، أما إذا كان المعلم ينظر إليهم على أنهم كسالى ولا يفهمون شيئا فسيكونون كذلك.

كن متفائلا

التفاؤل من أحسن الصفات التي يجب أن يتمتع بها المعلم، فكن متفائلا من أطفالك وأشعرهم بذلك تر منهم ما يسرك.

اظهر تقديرك لاستجابات الأطفال ومشاركاتهم
لا تهمل مجهودات الأطفال ولو كانت قليلة، أو دون ما تتوقع. اظهر شكرك وتقديرك
لاستجابات الأطفال واطلب منهم المزيد، ليحسوا بالفرق بين المشاركة وعدمها ويتقنوا أنك
متبه لمشاركتهم.

علمهم علو الهمة والطموح
علو الهمة عنصر محوري إذا خالط نفس الطفل رأيت منه العجائب. وكثير من
الأطفال يملك هذا العنصر لكنه في حالة خمود. فقم بتنشيط هذا العنصر باستثارة حماس
الأطفال وضرب الأمثال لهم وإعطاء القصص المفيدة، وربطهم بأهداف سامية.

11. المحافظة على النمو العلمي والتربوي والمهني

يقع كثير من المعلمين في خطأ كبير عندما يظنون أن تخرجهم ونيلهم للوظيفة هو
نهاية المطاف وأنهم بذلك قد وصلوا مرحلة يستريحون فيها. فهذا غير صحيح. فتجنب
الوقوع في هذا الخطأ واعلم أنه وإن انتهى وقت الدراسة النظامية المقررة بالتخرج إلا أنه
جاء وقت الدراسة الذاتية، وجاء دور مزج الدراسة النظرية بالخبرة المباشرة. فاحرص
على الاستمرار في نموك العلمي والتربوي، فإنه لا شيء من هذه الدنيا في ثبات فكل مالا
ينمو فهو يذبل!

يمكنك تنمية نفسك بإحدى الطرق التالية:

القرآآت الموجهة

استشر المشرف التربوي أو أحد المتخصصين ليحدد لك كتباً أو فصولاً لتقرأها في
تخصصك الدقيق أو في التربية بشكل عام. احرص على الاشتراك في الدورات المتخصصة في
التربية والتعليم.

اللقاءات التربوية

تحرص إدارات التعليم وغيرها من المؤسسات التربوية على إقامة لقاءات تربوية
وندوات لبحث وتدارس الموضوعات التربوية المهمة، لا تتردد في الحضور والمشاركة الفاعلة
التي يكون هدفها الفائدة، وسترى تقديراً كبيراً من زملائك.

الدورات التدريبية

تعد أحياناً دورات تدريبية - أثناء الخدمة - للمعلمين، اسع للالتحاق بإحداها لرفع
ستواك العلمي والمهني.

12. القدوة الحسنة في علو الهمة والأمانة والجد

كل كلامك لأطفالك عن الخلق الحسن والصفات الحميدة لا يكون له كبير فائدة إذا لم ير منك الأطفال تطبيقاً فعلياً. فكن قدوة لهم في علو همتك فلا ترض من الأمور بأدناها، وكن قدوة في جدك فلا يراك أطفالك لا هم لك إلا الهزل والمزاح. وكن قدوة في أمانتك فلا ير منك الأطفال تفريطاً فيها بإهمال واجباتك الوظيفية والتربوية.

13. مراعاة ما بين سطور التدريس!

من المسلمات أن التربية ليست حشو أذهان الأطفال بالمعلومات، بل هي إكسابهم المهارات اللازمة والاتجاهات الصحيحة وتهذيب خلقهم وتنمية مداركهم العقلية. فمما يكتسبه الأطفال من شخصية المعلم وخلق هديه في التعامل والتعليم ونظراته للأشياء وطريقة تفكيره قد تكون أهم من وأنفع للتربية من ما يعطيهم من معلومات، وهو ما يمكن أن نسميه ما بين سطور التدريس، فهناك دائماً أشياء غير مباشرة يكتسبها الأطفال من المعلم - ربما وهو لا يشعر - وقد تكون إيجابية وقد تكون سلبية.

إن المعلم الجاد ذا الخلق الحسن الرفيق بأطفاله والمهتم بعمله يكتسب منه الأطفال حبا للعلم وحبا للمدرسة وحسن خلق في التعامل مع الآخرين مهما كانت المادة التي يدرسها. والعكس بالعكس! فشخصيتك ذات أثر كبير في تلاميذك.

14. الصراحة في التعامل مع الأطفال

يتخرج بعض المعلمين إذا سئل عما لا يعلم أن يقول: لا أعلم! والواقع أن الإجابة على سؤال ما بـ "لا أعلم" أمر يجب أن لا يتخرج منه المعلم لأمر:

1. يجب أن نحترم العلم، ونحترم عقلية الأطفال، فإذا سئلنا عما لا نعلم فلا نتكلف الإجابة ونراوغ، بل نعتزف أننا لا نعلم.
2. يجب أن نرسخ في أذهاننا وأذهان الأطفال أنه ليس مطلوباً من المعلم (ولا من الطفل) وليس في مقدوره أن يعلم كل شيء، بل يجب أن يعرف الفرد حدود علمه وقدراته، فلا يتكلم فيما لا يحسن.
3. هذه العبارة: "لا أعلم" إذا قالها المعلم بثقة تزيد من قدره عند أطفاله.

لكن يجب على المعلم أن يرشد أطفاله إلى كيفية الحصول على تلك المعلومة المستو عنها أو يعدمهم بالبحث عنها بنفسه.

15. استخدام الوسائل التعليمية بفعالية

للولوسائل التعليمية أثر كبير في التعلم، فهي:

1. توفر على المعلم الكثير من الكلام النظري
2. تجذب انتباه الأطفال
3. تكسر رتابة الشرح والإلقاء
4. تثبت المعلومة
5. توضح الفكرة بشكل أكبر من الكلام المجرد.

استخدم الوسائل المتوفرة - سابقة الصنع - أو قم بإعدادها أنت أو كلف الأطفال بذلك قبل الدرس بوقت كاف. يمكنك استغلال حصة النشاط أو حصة التربية الفنية في ذلك.

تذكر أن استخدامك للشيء الحقيقي كوسيلة إيضاح أفضل بكثير من استخدام صورته، ويكون ذلك خبرة مباشرة للأطفال، فمثلاً في درس اللغة الإنجليزية، بدلاً من أن تحضر صورة كرة أحضر معك كرة حقيقية. كان أحد معلمي اللغة الإنجليزية يجد صعوبة في بيان معنى كلمة headmaster للأطفال بحيث يضطر إلى ترجمتها، مع أن هذا أمر غير مرغوب فيه، ولم يخطر ببالي أن يأخذ الأطفال إلى غرفة المدير ويقول لهم: This is the headmaster ! مع أن هذا سيسهل عليه العملية وسيرسخ المعلومة في أذهان الأطفال ويبعث الحيوية في الفصل ويجعل الموقف أكثر طبيعية.

تأكد أن الوسيلة واضحة وأن الهدف الذي تريده منها ظاهر للأطفال، فما تراه أنت في الوسيلة قد لا يفهمه الأطفال.

1. انت الوسيلة سهلة وبعيدة عن التعقيد فذلك أفضل.
2. اجعل وسيلتك شيقة وجذابة.
3. كن مبدعاً في وسائلك وابتعد عن التقليد.
4. احذر من الوسائل التي قد يكون فيها خطر على الأطفال.
5. تأكد أن مكان الدرس مهياً لاستخدام الوسيلة، مثلاً: وجود مسمار أو شريط لاصق لتعليق اللوحة، مصدر كهرباء، فصل مظلم... إلخ. فسيئ جداً أن يحضر المعلم الوسيلة ثم يمضي وقتاً يبحث عنه ويسره عن مكان ليعلقها أو يضعها فيه. لا تستخدم وسيلة لا تعرف طريقة تشغيلها، فهذا قد يسبب شيئاً من الآتي:
1. إفساد الجهاز، وقد يتضرر الأطفال أو المعلم بذلك.
2. إضاعة الوقت في البحث عن الطريقة الصحيحة لتشغيله.
3. الارتباك والإحراج الذي يقع فيه المعلم أمام أطفاله نتيجة لعجزه عن تشغيل الجهاز.

16. استخدام السبورة 1..

السبورة من أقدم الوسائل التعليمية وأقلها تكلفة، لا يكاد يستغني عنها معلم، فاعرف كيف تستخدمها بفعالية. يعتقد بعض المعلمين أن استخدام السبورة أمر عشوائي لا يخضع لأصول وقواعد، وهذا غير صحيح. فالمعلم الناجح يستخدم السبورة بشكل منظم ولأهداف محددة.

قم بتقسيم السبورة لقسمين أو ثلاثة، وحدد لكل قسم نوعية معينة من الأشياء المكتوبة توضع فيه بشكل منظم وواضح، فمثلاً، قسم لعناصر الدرس، وقسم للجمل والعبارات التي يراد لها البقاء طول الدرس، وقسم للعبارات الوقتية التي يمكن إزالتها أثناء الشرح.

1. لا تتكلم وأنت تكتب على السبورة
2. عند الكتابة على السبورة حاول أن لا تعطي ظهرك للأطفال، بل اعطهم جنبك.
3. لا تكتب شيئاً خطأ على السبورة، وإذا دعت ضرورة ملحّة لذلك فسارع في إزالته.
4. استخدم الطباشير الملون بطريقة منظمة، بحيث يساعد الطفل على استيعاب عمليتي التصنيف أو الربط بين الأشياء.
5. تأكد أن الكتابة واضحة ويمكن رؤيتها للأطفال في آخر الفصل.

استخدم جهاز عرض فوق الرأس قد يكون أكثر فعالية إذا تدرّبت عليه وأعددت المواد بشكل جيد. فهو:

1. يوفر الوقت الذي تصرفه في الكتابة على السبورة.
2. يجعلك تواجه الأطفال دائماً.
3. يكون حلاً لمشكلة سوء الخط عند بعض المعلمين.

17. لا تغضب 1..

غضب المعلم في الفصل على تلاميذه من أكثر الأشياء التي تجعله متوتر الأعصاب ومن ثم يفقد السيطرة على فصله، وتجعل الفصل في جو من الخوف والرهبة. وقد يقود الغضب المعلم إلى تصرفات تكون عواقبها وخيمة. والفصل ذو المعلم الغاضب بيئة مناسبة لمشاكل الأطفال.

كيف تتجنب الغضب

1. تعرف على خصائص السلوك العامة للمرحلة التي تدرسها.
- أكثر ما يثير غضب المعلم هو تصرف يصدر من بعض الأطفال وقد يكون بغير قصد، لذا ينبغي ذلك الغضب أن تتعرف على خصائص السلوك للمرحلة التي يمر بها أطفالك،

فهذا يجعلك تنظر إلى ذلك السلوك بمنظار أكثر واقعية وموضوعية، فلا يكون بالحجم الذي تصوره. فمثلاً إذا قام طفل بالتحدث مع زميله أثناء الشرح فإن هذا التصرف في عُرف الكبار غير سليم ويثير الغضب حقاً، لكن إذا نظرت له على أنه تصرف من طفل أو مرافق يصعب عليه بطبيعته أن يبقى فترة طويلة ساكناً وبدون حراك، بدا لك الأمر طبيعياً أكثر.

2. توقع السلوك

معرفتكم أيضاً لنوعيات السلوك في المرحلة العمرية لأطفالكم يجعلكم تتوقع بعض التصرفات، فإذا حدثت لم يكن ذلك مفاجئاً بل تكون قد أعددت نفسك للتصرف السليم حيالها.

احرص على اقتناء ومطالعة مرجع موثوق في علم نفس النمو.

3. لا تهول الأمرا

لا تتصور أن كل تصرف غير مرغوب يقوم به الطفل فالمقصود به إغاضة المعلم أو إفساد جو الدرس، فهذه النظرة تجلب الغضب فعلاً. حاول - ما أمكن - أن تنظر إلى تلك السلوكيات على أنها أخطاء فحسب. وأن كثيراً من السلوكيات التي تغضبنا إنما هي تصرفات طبيعية بالنسبة للأطفال خاصة في المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

4. إياك والظلم..!

الغضب غالباً يدعو للعقاب، وأحياناً الانتقام، والانتقام مظنة الظلم، فاحذر الظلم، فبالإضافة حيث يسبب أثر نفسي للأطفال.

18. كيفية التعامل مع مثيري المشاكل من الأطفال

لا نكون مثاليين! ففي كل فصل يوجد طفل أو أكثر يتسببون في إثارة المشاكل وإعاقة عملية التدريس بشكل أو بآخر. هناك بعض الأساليب للتغلب على هذه المشكلة أو التخفيف منها. تأمل معي الخطوات التالية:

1. اجعل فصلك ممتلئاً بالحيوية والنشاط حتى لا تسمح للملل بالدخول إلى نفوس الأطفال.

2. ابحث دائماً عن السبب الذي يدعو الطفل لإثارة المشاكل وقم بإزالته إن أمكن. قد يكون السبب وجوده بجانب طفل آخر قم بالتفريق بينهما. قد يكون للتعبير عن تضايقه من شيء معين أو لجلب الانتباه إليه، تعامل مع كل سبب بما يناسبه.

3. اجعل ذلك الطفل في مقدمة الفصل حتى يكون تحت نظرك وبالقرب منك.

4. ليس كل مشكلة يثيرها الطفل تحتاج إلى أن توقف الدرس وتعالجها، من التصرفات ما يكون مجرد النظر إلى الطفل أو المرور بجانبه والتربيت على كتفه كافيا لإنهائه دون أن يشعر الآخرون.

5. من أكثر ما يسبب هذه المشاكل فراغ الطفل فأشغل الأطفال، ولا يكفي أن تشغل أنت فقط بالتدريس!

6. استخدم أسلوب الاستدعاء بعد نهاية الحصة والتفاهم مع الطفل بشكل ودي. حاول أن تأخذ منه وعدا ألا يكرر ما حدث.

7. حاول نقل الطفل لفصل آخر.

8. استعن بالأخصائي الاجتماعي.

وقبل ذلك كله تأكد أن أطفالك يعرفون بالتحديد ما تريد منهم أن يعملوه وما تريد أن لا يعملوه.

لا تستخدم الضرب! لن أدخل معك هنا في الجدل المعتاد حول الموضوع، واختلاف الآراء في ذلك. فالشيء الأكيد أن استخدام المعلم للضرب ممنوع نظاما منعا باتا، وهذا يكفيك للتخلي عنه.

19. التخطيط الجيد

التخطيط من أسس النجاح في كل عمل. خطط لما تقوم به من أعمال في الفترة أو في الفصل الدراسي أو في السنة. الأنشطة والواجبات الإضافية كل ذلك يحتاج إلى تخطيط حتى يعطي ثماره المرجوة.

والتخطيط لا يفيد ما لم ينفعه تنفيذ دقيق متقن وتقويم لما تم إنجازه.

شاور تلاميذك فيما تنوي أن تعمله - ما أمكن - فذلك يعودهم على مبدأ الشورى وإبداء الرأي وكذلك يجعلهم يتحمسون لما تريد عمله.

20. اعداد الاختبار بشكل جيد بحيث تكون تقييما للمعلم أيضا!

يقال إن الاختبار عملية ضابطة تقيس أداء المعلم والمستوى التحصيلي للأطفال. وعمل الاختبارات علم له قواعده وأسس علمية من حيث وضع واختيار الأسئلة وأنواعها وضوابط كل نوع، ويخطئ بعض المعلمين في ظنه أن وضع مجموعة من الأسئلة كافية لاختبار الأطفال مادامت من داخل المقرر.

تأمل هذه القواعد:

1. ضع هدفا للاختبار

2. حدد الوقت المخصص للاختبار وحدد عدد ونوعية الأسئلة بناء عليه.
3. قم بتحليل المادة الدراسية
4. ضع الأسئلة بحيث يكون هناك تناسب بين الأسئلة الموضوعية وأجزاء المادة.
5. اجعل الأسئلة واضحة جداً وخالية من أي لبس أو إيهام، وتذكر أن الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وضع لقياسه!
- أسئلة موضوعية أم مقالية؟!
- استخدم الأسئلة الموضوعية إذا كنت تريد قياس القدرة على تذكر الحقائق. وإذا كان وقت تصحيح الأسئلة قصيراً.
- ضوابط صياغة الأسئلة الموضوعية:
- أسئلة الصّح والخطأ
1. لا تضع الجملة نصاً حرفياً من الكتاب، بل أعد صياغتها حتى لا يكون الجواب بناء على حفظ العبارة لا على الفهم.
2. تجنب التعابير الغامضة أو غير المحددة.
3. تجنب تعابير وصيغ العموم، مثل: دائماً أو كل أو أبداً... إلخ، إذ أنها توحي غالباً أن العبارة خاطئة.
4. يجب أن تكون الإجابة واحدة ومحددة وقاطعة.
- أسئلة الاختيار من متعدد
1. يفضل أن تكون الخيارات ثلاثة أو أربعة.
2. يجب أن تكون الخيارات صحيحة من الناحية الإعرابية، حتى لا يكون إعراب الكلمة دليلاً على الاختيار (هذا ما لم يكن المقصود قياس القدرة اللغوية!).
3. تجنب وضع عبارة: كل ما سبق ضمن الخيارات، إذ أن معرفة الطفل لخيار خاطئ يدل على خطأ هذا الخيار.
4. ابتعد عن العبارات المنفية أو أساليب الاستثناء، لأن ذلك يربك فهم الطفل.
5. لا بد أن تكون الخيارات متقاربة ومنطقية.
6. اجعل أصل العبارة (الجزء الأول منها) يشتمل على مسألة واحدة فقط، واستبعد أي معلومات ليست ضرورية.

أسئلة الربط

1. يفضل أن تكون عناصر القائمة الأولى أكثر من القائمة الثانية

2. يجب أن لا يرتبط العنصر في كل قائمة إلا بعنصر واحد من القائمة الثانية، وفي حالة خلاف ذلك نبه الأطفال له.

3. اجعل الربط عن طريق الأرقام أو الحروف وليس عن طريق رسم خطوط.
أسئلة إكمال الفراغ

1. اجعل الجملة تحتوي على إشارات وقرائن تحدد بالضبط الكلمة المطلوبة

2. لا تعط أكثر من فراغين في الجملة، حيث أن ذلك يجعلها غامضة.

3. اجعل الفراغ في آخر الجملة ما أمكن، حتى يتضح المطلوب أكثر.

استخدم الأسئلة المقالية إذا أردت:

1. أن تقيم فهم الطفل للمصطلحات الأساسية المهمة في مقرر ما.

2. أن تعرف قدرة الطفل على المقارنة والموازنة بين الأحداث والمفاهيم والأشياء أو الربط بينها.

3. أن تقيس القدرة الإبداعية والتخيلية لدى الطفل.

ضوابط وضع الأسئلة المقالية

1. حدد طول الإجابة المتوقعة بالكلمات أو بالصفحة، حتى يكون لدى الطفل تصور عن طول الإجابة المتوقع.

2. ضع نموذجاً للجواب الصحيح ووزع عليه الدرجات بدقة، حتى يكون التصحيح أكثر موضوعية.

3. اعط الوقت الكافي للإجابة.

4. إذا كنت ستحاسب على الأخطاء الإملائية أو النحوية أو على الخط فأعلم الأطفال بذلك مقدماً.

وماذا عن الاختبارات الشفهية؟!

قد تحتاج للاختبارات الشفهية في بعض المواد لقياس المهارات الشفهية كالقراءة الجهرية، وأقول الجهرية لأن القراءة الصامتة يقصد منها الاستيعاب وهذه قد تختبر تحريراً.

عند وضع الاختبار تأكد من تحديد الهدف منه، وتأكد من المهارة أو الناحية التربوية التي تريد قياسها. بعض المعلمين يظن أن الفرق بين الاختبار الشفهي والاختبار التحريري هو أن الطفل في الأول يتكلم بالجواب وفي الثاني يكتبه كتابة، وهذا غير صحيح، فالفرق هو أن الاختبار الشفهي يقيس المهارات الشفهية، كالمحادثة والإلقاء والتجويد، ونحوها. فليس بصحيح - مثلاً - أن نسأل الطفل في اختبار شفهي للغة الإنجليزية أن يتهجى كلمة من حفظه، إذ أن هذه مهارة كتابية.

راع القواعد التالية في الاختبارات الشفهية:

1. ابدأ بالأسئلة السهلة لإزالة ما قد يقع في نفس الطفل من توتر.
2. فاتح الطفل - بعد رد السلام - بالتحية ولاطفه ببعض الكلمات المشجعة، وأكثر منها إذا رأيت عليه رهبة الامتحان.
3. تجنب امتحان الطفل أمام زملائه، خاصة الطفل الخجول.

21. يسروا ولا تعسروا..!

من المعلمين من يرى أن نجاحه في التعليم يقاس بمدى تشديده على أطفاله وتشده معهم، فالواجبات عليهم مضاعفة ولا بد من أن تكون الحلول نموذجية، والاختبارات صعبة ومحبطة. وهذا غير صحيح، فالتيسير مطلب شرعي وتربوي، والمعلم الناجح هو الذي يأخذ بأيدي أطفاله ويصعد بهم شيئاً فشيئاً بالحفز والترغيب وشيء من الترهيب، أما التشديد والتعنت فكل يحسنه! والنفوس دائماً تميل إلى من يسهل عليها الأمور. والله عندما أمر بالصيام، ولما فيه من المشقة قال: {أياماً معدودات} تسهلاً للأمر على النفوس.

22. كن معلماً مربياً.. لا ملقناً!

ليست مهمة المعلم أن يحقن أذهان الأطفال بالمعلومات، بل المعلم مرب، فلا يكن همك هو تنمية الناحية المعرفية عند الطفل بإكسابه معلومات أكثر بل ليكن هدفك مساعدة الطفل على النمو من جميع الجوانب العقلية والروحية والجسمية والنفسية والعاطفية، وإكسابه الاتجاهات الصحيحة، واجعل المعلومات وسيلة لا غاية في ذاتها، فليس المقصود - على سبيل المثال - أن يعرف الطفل أن الصدق صفة حميدة بل الهدف أن يتمثل الصدق في تعامله وأقواله وأفعاله.

23. اكتشف مواهب تلاميذك وقم بتنميتها، ولا تكن جامداً على مقررك!

قلنا إن المعلم مرب، فعليك أن تنبه إلى الجوانب الإيجابية ونقاط القوة في أطفاله حتى تنميها وتساعدهم على استغلالها والاستفادة منها. فلا يشغلك ما أنت فيه من تدريس لمقررك عن التنبيه لهذه النقطة، فقد يكون لدى بعض الأطفال مواهب ومهارات لا تعني بها المقررات على الوجه المطلوب، فتنبه لهذا النقص فيها وقم بتكميله، ولا تنس أن المعلم جزء من المنهج! وكم من الإبداعات وئدت وكم من العقول ذات المواهب أهملت ولم تنم وتوجه التوجيه الصحيح بسبب غفلة المعلم أو جهله. وتلك ثروات تهدر وطاقات تضيع سدى!

24. راع الفروق الفردية

من المسلمات التربوية أن الأطفال يختلفون في قدراتهم العقلية ومهاراتهم وسماتهم النفسية، فلا تغفل عن مراعاة هذا الجانب في تعاملك مع أطفالك. فالطفل الذكي المتفوق يحتاج إلى نشاطات تتحدى قدراته حتى يستمر في تفوقه، والطفل البطيء التعلم يحتاج إلى تأن ورفق في التعليم، والطفل الخجول يحتاج إلى أن يعامل بطريقة لا يتعرض بها إلى الإحراج الشديد أمام زملائه.. وهكذا مع كل نوعية من الأطفال، يجب أن تعاملها بما يناسبها وبما يجعلها أكثر فعالية. وهذا مع فائدته في هذا الجانب فإنه يجعل الدرس أكثر حيوية بتنوع أماليب الشرح والتعامل مع الأطفال.

25. استخدم الواجبات المنزلية بفعالية

يرى بعض المعلمين أن الواجبات المنزلية تحصيل حاصل أو أمر روتيني يؤدي بلا هدف، والواقع أن الواجب المنزلي جزء من الدرس ويجب أن يكون مخططاً له وله أهداف محددة. فليس القصد إشغال الأطفال أو إزعاجهم.

بعض النقاط المهمة التي تتعلق بالواجب المنزلي:

1. حدد الهدف من إعطاء الواجب، هل هو للتمرين والتطبيق، أم للتقويم...؟
2. يجب أن لا يكون الواجب مرهقاً للطفل، أو كثيراً بحيث يطفى على وقت الواجبات الأخرى أو وقت الراحة.
3. تأكد أن الطفل يفهم ما ينبغي عمله، فجهله بالطريقة يحجره إلى أحد أمرين:
أ. الحل الخاطئ
ب. النقل من زملائه.
4. يستحسن (وأحياناً يجب) أن تبدأ الحل مع الأطفال في الفصل أو تعطي أمثلة محلولة.

تصحيح الواجبات المنزلية

1. إذا أعطيت واجباً فلا بد من تصحيحه بشكل ما، فلا فائدة من واجب لا يصحح.
2. تصحيح الواجب لا يعني التأشير عليه، أو كتابة نظر أو شوهة، بل لا بد أن يكون التصحيح تصحيحاً فعالاً.
3. كن دقيقاً في تصحيحك، فمن أقبح الأشياء أن توشح بعلامة الصبح على عمل خاطئ. تصور الموقف لو قارن الطفل إجابته بإجابة طفل آخر صحيحة، أو لو حاكمك لدفتري الواجبات عند تصحيحك لورقة امتحانه!
4. لا يكفي أن تشير بعلامة الخطأ على إجابة الطفل بل لا بد أن تشير إلى نوعية الخطأ. وغالباً يستخدم كثير من المعلمين أسلوب الرموز المتفق عليها، فمثلاً الدائرة على

الباب الثاني
الكلمة تدل على الخطأ الإملائي، والخط أسفل الكلمة يدل الخطأ النحوي .. وهكذا.

فهذا يوفر الوقت على المعلم.

26. أدر فصلك بفعالية!

لا تكن أنت المصدر الوحيد للتعلم في الفصل
حاول دائما أن لا تكون أنشطة التعلم متركزة حولك، بل اعمل على جعل الأطفال
يستفيد بعضهم من بعض، ويقومون بالعمل هم بأقل جهد منك، حيث ينحصر دورك في
الإشراف وتسهيل عمليات التعلم. عود الأطفال على طرح الأسئلة على زملائهم، وعلى
الاستنتاج وعدم انتظار المعلومة تأتيهم جاهزة.

كن عادلا في توزيع أنشطة التعلم على الأطفال

يجد كثير من المعلمين أنفسهم - دون شعور في كثير من الأحيان - يركزون أنشطتهم
على مجموعة قليلة من الأطفال في الفصل، وهم المتميزون، ويغفلون أو يهملون بقية الفصل.
وقد يكون لديهم مسوغ لذلك وهو قولهم: إن الاقتصار على هذه الفئة تعطي الدرس
حيوية، ولو تركناهم وأشرطنا جميع الفصل بما فيهم الأطفال الضعاف لكان الدرس بطيئا
ودون حيوية! وهذا بالتأكيد ليس بمسوغ صحيح. فالدرس ليس للأطفال الجيدين فقط، بل
يجب أن يستفيد منه الكل مع مراعاة الفروق الفردية. وما يناله الفصل بمجموعه عند اشتراكه
في أنشطة الفصل يفوق ما قد يعتري عملية التدريس من بطء أو فتور.

27. حافظ على وقت الدرس

الوقت هو الدرس، فبدون الوقت لا تستطيع أن تقدم درسا. حافظ على وقت
الدرس واجعل كل دقيقة فيه تخدم الأهداف التربوية. بإمكانك استخدام الأساليب التالية
للحفاظ على الوقت.

1. كن في فصلك في الوقت المحدد
2. لا تسمح للأطفال بالتأخر عن وقت الدرس، وعودهم على الحضور قبيل دق الجرس.
3. تقيّد بقدر الإمكان بخطة الدرس، ولا تستطرد إلا للضرورة.
4. تأكد من وجود كل ما تحتاجه في درسك معك في غرفة الفصل وبجالة جيدة.
5. كون عادات راتبة (روتين) للأعمال التي ينبغي على الأطفال عملها في كل درس،
مثل جمع دفاتر الواجب أو مسح السبورة، فبدلا من أن تطلب منهم عمل ذلك كل
درس وعودهم على طريقة محددة.
6. استغل الدرس حتى آخر دقيقة.

وبالتأكيد لا يعني هذا أن يكون الدرس على وتيرة واحدة من الجهد والنشاط. لكن المقصود إلا يضيغ شيء من الدرس فيما لا فائدة فيه

28. علم الأطفال كيف يتعلمون

يشكو المعلمون وأولياء الأمور من إهمال الأطفال لدروسهم وعدم مذكرتهم لها. وهذه حقيقة واضحة ويتفق عليها الجميع بالنسبة لغالبية الأطفال. وحتى الأطفال المحذون لا يذنون كل ما في قدرتهم في المذاكرة.

والأسباب متعددة، لكن هناك سبب يغفله وهو من أهم الأسباب. ألا وهو أن كثيرا من الأطفال لا يعرفون كيف يتعلمون، وكيف يذكرون^{١٧}

فبدلا من أن نجعل الطفل عالة على المعلم وعلى ولي الأمر، لماذا لا نعلمه كيف يذاكر وكيف يدرس وندربه على ذلك، وستكون النتائج جيدة.

في بداية كل سنة وبالتعاون مع المرشد الطفالي قم بتعليم الأطفال وتدريبهم على أساليب المذاكرة الصحيحة، بخطوات عملية واضحة. ولا أعني بذلك أن نحث الأطفال على المذاكرة، ونبين لهم أهمية مراجعة الدروس، أو نقول لهم حضروا الدرس قبل الشرح وأقرءوه بعده .. فقط، بل لا بد أن نوضح لهم وبالأمثلة: كيف يقرأون؟ وكيف يستخرجون المعلومات والنقاط الأساسية مما يقرؤونه؟ وكيف يستطيعون التركيز والانتباه على ما يقرأونه؟ وما هي الأمور التي تساعد على المذاكرة الصحيحة.

وهناك كتب متعددة اهتمت بهذا الموضوع يمكن الاستفادة منها.

29. علم الأطفال الرجوع إلى مصادر المعلومات

نحن في عصر التفجر المعرفي، وليس من المعقول أن نطلب من الأطفال حفظ كل المعلومات. والغريب أننا نطلب منهم أن يحفظوا معلومات لو سئل عنها من يحمل مؤهلا علميا عاليا لما وجد أي غضاضة في الرجوع إلى أقرب مرجع علمي للحصول عليها. فلماذا لا نكتني من الطفل بأن يعرف مكان وجود المعلومة وكيف يستخرجها، دون أن نشغله بالحفظ الذي ينتهي مفعوله غالبا بانتهاء الاختبار. وبالتأكيد هذا لا ينطبق على كل المعلومات، فهناك قدر منها لا بد للطفل من حفظه، لكن لو طبقنا هذه القاعدة لخففنا الكثير من الإجهاد عن الأطفال. يتخرج الكثير من أطفالنا وهو لا يعرف أمهات المراجع في حقول المعرفة الأساسية ولا كيف يستخدمها.

علم الأطفال طريقة الحصول على المعلومات بسرعة ومن مصادرها المعتمدة تفتح له قنوات إمداد علمية مستمرة التدفق ومتجددة.

30. علم الأطفال كيف يفكرون! نعود أطفالنا أن تعمل لهم الأشياء وتحل لهم المسائل، وحتى إذا قاموا بالعمل انفسهم فإنهم غالبا يقومون به بطريقة آلية. وذلك لأن طرق التدريس التي نتبعها تعتمد على التلقين. وإعطاء الأفكار جاهزة.

عود أطفالك على استخدام تلك الأجهزة الجبارة التي وهبهم الله: عقولهم! اطلب منهم دائما أن يفكروا في حل ما يعترضهم من مشاكل. اطرح عليهم الأسئلة .. استشر أذهانهم، علمهم طرق التفكير السليم وطريقة حل المشكلات. علمهم التفكير الإبداعي. إن من يلاحظ أطفالنا الصغار يجد في كثير منهم ذكاء فطريا باهرا، لكن سرعان ما ينطفئ جزء كبير منه أثناء الدراسة، حتى لتكاد تحس أحيانا أنك أمام مخلوقات لا تفكر! ترى من المسئول عن هذا الهدر الضخم في الطاقات الذهنية؟ لا شك أن هناك أسبابا كثيرة، لكن يستطيع المعلم الواعي إصلاح الشيء الكثير.

وبالمناسبة فإن التفكير الإبداعي - على عكس ما هو شائع - لا يحتاج إلى ذكاء خارق، بل يحتاج إلى إلمام بطريقته وتدريب عليها.

كيف تعلم أطفالك الإبداع

1. اجعل جو الفصل متقبلا للأفكار الجديدة والغريبة.
2. شجع الأطفال على تحسس واستكشاف البيئة، والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم تجاهها.
3. استقطع شيئا من الوقت لتشجيع الإبداع وتوليد الأفكار.
4. شجع الأطفال على الاشتغال بمجالات متعددة، وقدم لهم أنشطة متنوعة وجديدة.
5. أخبر الأطفال أن كل شخص يمكن أن يكون مبدعا إلى حد ما.
6. علم الأطفال عناصر وطرق الإبداع.
7. شجع الأطفال على الاستزادة من المعلومات في مجال معين.
31. حافظ على علاقات جيدة مع الكل! مع تلاميذك

نكاد ننسى في زحمة العمل والضغط النفسي أن الأطفال بشر لهم عواطفهم ولهم مشاعرهم ولهم ذاتيتهم، فلذلك نعاملهم وكأنهم آلات نعطيها التعليمات ونتوقع منها أن تحرك بناء عليها.

حاول أن تكون علاقتك مع أطفالك علاقة ود وثقة واحترام متبادلين. اشعر الأطفال بأنك تعاملهم كرجال وتثق بهم وأشعرهم بأهميتهم وما يمكن أن يقدموه للمجتمع الآن وفي المستقبل وسترى أن تعامل الأطفال معك قد اختلف. قد لا تنجح لأول وهله وقد لا تنجح مع كل الأطفال لكن تأكد أن النتائج مشجعة، ومع ذلك .. أبقِ عينك مفتوحة! تجنب إهانة الطفل، خاصة بالسب أو الشتم أو التمييز. فلن ذلك - أولاً - ليس من حقك، ثم هو ذو أثر تربوي ونفسي سيئ على الطفل.

مع المدير

مدير المدرسة - في الحقيقة - مشرف مقيم، حاول أن تستفيد منه وتشركه في أعمالك، ولكن علاقتك به علاقة تعاون وتكامل. حقيقة أن الواجب على مدير المدرسة أن يسير مدرسته - في إطار الأنظمة - بالشورى، لكن لا تنسى أنه هو مدير المدرسة وأنه عند اختلاف الآراء يفترض منك أن تقبل كلامه - في حدود النظام - لأنه يبقى المسئول الأول عن تسيير العمل في المدرسة.

مع المشرف التربوي

كثيراً ما يخطئ المعلمون والمشرفون في فهم نوع العلاقة بين المعلم والمشرف، وهذا ناتج عن الخطأ (أو القصور) في فهم عملية الإشراف والهدف منها. من أحسن تعاريف الإشراف التربوي أنه 'خدمة فنية تقدم على أساس من التخطيط العلمي يقصد بها تحسين عملية التعليم والتعلم'. فالمقصود الأساسي من عملية الإشراف هو تحسين عملية التدريس وليس البحث عن الأخطاء أو فرض الآراء. حاول أن تقترب من مشرف مادتك وتستفيد مما عنده وتطلعه على ما عندك من الخبرات والإبداعات ليستفيد منها وينقلها لغيرك.

مشكلة بعض المشرفين أنه يريد أن يثبت أن المعلم عنده جوانب نقص وأنه بحاجة لمشرف! ومشكلة بعض المعلمين أنه يريد أن يثبت أن المشرف ليس أفضل منه أو أنه لا يرف شيئاً! ولا يفيد هذا الإثبات ولا ذاك - على فرض صحتها - العملية التربوية في أي.. بل يساعد في إرباكها وتعطيلها.

32. لا تسأل هذا السؤال!

هناك سؤال يكاد لا يكون له أي فائدة، ومع ذلك يسأله كثير من المعلمين، ويعتمدون على إجابته. ذلك السؤال هو: هل فهمت؟ فالمعلم عندما يسأل هذا السؤال فالمرجح أن إجابة ستكون: نعم! لأن غالب من يجيب على هذا السؤال هم الأطفال المتميزون، وأيضاً

لأن من لم يفهم يستحي - غالباً - أن يجيب بـ لا، لأنه أولاً يعرف أن الإجابة التي يتوقعها المعلم هي: نعم، وثانياً لأن إجابته بالنفي تظهره أنه أقل قدرة من زملائه. ثم إن الطفل قد يظن أنه فهم وهو لم يفهم! فلذلك كان هذا السؤال ليس له أي فائدة، بل قد يكون خادعاً. والواجب على المعلم أن يتوصل إلى إجابة هذا السؤال - دون أن يطرحه - وذلك عن طريق التطبيقات التي يقيس بها مدى فهم الأطفال واستيعابهم الفعلي للمادة.

33. نجاح العملية التعليمية

إن من يجلس ويتصور ما يجب عليه أن يفعله ليكون ناجحاً، ويكتفي بذلك لا يمكن أن ينجح أبداً، لكن من يبدأ العمل ويخطو الخطوة الأولى، ولو كانت صغيرة، فإنه قد وضع قدمه على الطريق .. ومن سار على الدرب وصل. وتذكر أن تسعة أعشار العبقرية إنما هي في بذل الجهد.

و مراعاة ما يلي

1. قياس مستوى الأداء الحالي.
2. صياغة الأهداف التعليمية.
3. تحديد السلوك المدخلي.
4. تنفيذ البرنامج واستراتيجيات التدريس.
5. عملية التقويم.

وتتمثل استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية فيما يلي:

1. طريقة التدريب القائمة على تحليل المهمة.
 2. طريقة التدريب القائمة على العمليات النفسية.
 3. طريقة الجمع بين أسلوب التدريب على العمليات وتحليل المهمات.
- طريقة التدريب القائمة على تحليل المهمة:

طريقة علاجية مفيدة جداً، تعتمد على تمكين الطفل من إتقان عناصر المهارة الجزئية، يسمح هذا الأسلوب للطفل بأن يركب هذه العناصر بعد إتقانها لتكوين مهمات متكاملة في نظام متسلسل واضح ومتقن، ويساعد هذا الأسلوب في تحديد الجانب الذي فشل فيه الطفل، وتحديد الجزء من المهمة التي يواجه الطفل فيها صعوبة في إتقانها، فيتم تدريسه عليها كل خاص.

ويستخدم هذا الأسلوب في علاج وتعليم مهارات القراءة والكتابة والرياضيات، ويتطلب تنفيذه أن يكون المدرس مدرباً بشكل جيد على تحليل كل مهارة إلى مهماتها الفرعية والقدرة على متابعة تعلم التلميذ خطوة خطوة.

طريقة التدريب القائمة على العمليات النفسية:

هذه الطريقة من الطرق الأساسية في الأساليب العلاجية، وتهدف هذه الطريقة إلى السيطرة على مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر على التعلم.

ويعني هذا بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية - المعرفة المسثولة عن التعلم، وهذا الأسلوب يساعد الطفل في تطوير مهاراته الإدراكية مثل التمييز والمقارنة والتعميم وبالتالي زيادة فرص التعلم لديه، ويعتبر منهاج مرحلة ما قبل المدرسة تطبيقاً لهذا الأسلوب. إذ يقوم تعليم الأطفال في هذه المرحلة على تطوير أدائهم لاستخدام النظر والسمع والفهم والمقارنة وهي عمليات إذا تم تنميتها فإنها ستساعد الطفل على التعلم.

طريقة الجمع بين أسلوبي التدريب على العمليات النفسية وتحليل المهمات:

إن هذا الأسلوب من الأساليب الفعالة والمؤثرة في علاج الكثير من مشكلات التعلم فإذا كانت طريقة تحليل المهمة تركز على المهارات الجزئية لكل مهارة وتحديد مكان الصعوبة، والتركيز عليه، فطريقة العمليات تركز على العمليات العقلية التي يوجد فيها الخلل ومسئولة عن تعلم هذه المهارات، فإن طريقة الجمع بين الأسلوبين تحقق فوائد مضاعفة.

إذ أن ضبط العملية العقلية النفسية التي تسيطر على الأداء من خلال تجزئة هذا الأداء لمهارات بسيطة سيساعد في تطوير أنشطة تدريبية مرنة ومواد تربوية مناسبة من حيث أهدافها ومحتواها للخصائص الفردية لكل طفل، وهذه الطريقة تشمل ثلاث مراحل:

1. تشخيص وتحديد أوجه القصور والقوة في أداء الطفل.
 2. تحليل المهمات التي يفشل فيها الطفل وتحديد الجزء الصعبة.
- اختيار وتصميم الأنشطة التعليمية المناسبة لكلا الجانبين (تحليل المهمة وتشخيص الطفل).
- وتتمثل استراتيجيات تعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية

فيما يلي:

(القراءة/ الكتابة/ الحساب)

قد تحد الإعاقة من قدرة الطفل على التعلم من خلال طرائق التدريس العادية، مما يستوجب تزويده ببرامج تربوية خاصة تتضمن توظيف وسائل تعليمية وأدوات وأساليب مكيفة ومعدلة.

ماذا نعني بطرائق أو أساليب التدريس : هي الكيفية التي يتم بها تعليم المحتوى للأطفال، ومثال على ذلك إن طريقة التدريس : هي الكيفية التي يتم بها تعليم المحتوى للأطفال، ومثال على ذلك من الممكن أن نستخدم الأسلوب التالي، استراتيجيات التعليم العلاجي، وهو:

1. التدريس المباشر

ويقوم على الخطوات التالية:

1. وضع أهداف محددة واضحة ليعمل الأطفال على تحقيقها .
2. صياغة وترتيب الأنشطة التربوية في خطوات متسلسلة .
3. إتاحة الفرص لاكتساب المهارات الجديدة .
4. تقويم وتقديم التغذية المرتدة الفورية لتصحيح المسار التعليمي للطفل أولاً بأول .

2. التعلم الإيجابي أو الفعال :-

ويستند إلى الإجراءات التالية:

1. تشجيع التعلم التفاعلي بين التلميذ والبيئة ومادة التعلم .
2. الاستناد إلى الخبرات السابقة للتلميذ عند تقديم المادة التعليمية الجديدة.
3. إعداد الطفل ذهنياً وفكرياً ودافعياً في عملية التعلم .
4. تشجيع التلميذ على الاندماج في عملية التعلم .

3. أسلوب النظم :-

وهو نشاط تعليمي يشكل نطاقاً له مكوناته وعناصره وعلاقاته وعملياته التي تسعى إلى تحقيق الأهداف المحددة وهو يتألف من أربعة أجزاء:

1. المدخلات Inputs
2. العمليات Processes
3. المخرجات Outputs
4. التغذية المرتدة Feed Back

وبكل هذه النقاط السالفة الذكر نجد أن مدارسنا بحق وبكل ما أوتيت من جهد وعزم ترقى كل يوم عن الآخر بتكاتف الجهود وتضافرها مسئولين ومعلمين وأولياء أمور جميعهم نحو تحقيق هذه الأهداف السامية التي يمكن من خلالها تأهيل أجيال المستقبل لمنحهم وسام خدمة هذا الوطن الذي يقدم الكثير من أجل الوصول بالطفل إلى أرقى مستويات العلم والمعرفة

وفيما يلي سنركز على الجوانب الثلاث المهمة التي يظهر بها أطفال ذوي صعوبات التعلم مشاكل، وهي الجوانب التي يركز عليها التعريف التربوي لفئة صعوبات التعلم، وهي: القراءة، الكتابة، الحساب.

أولاً: أساليب تدريس القراءة

أمثلة لبعض الاستراتيجيات الهامة للتكيف مع صعوبات القراءة من خلال بعض مهام معلّمي غرفة المصادر

1. طريقة تعدد الوسائط أو الحواس VAKT

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط أي الاعتماد على الحواس الأربع السمع، اللمس، البصر، والحاسة الحس حركية في تعليم القراءة. إن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسّن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الآخر.

2. طريقة فرنالده Fernald Method

تقوم طريقة فرنالده على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة 0 وتختلف هذه الطريقة عن طريقة VAKT في نقطتين:

1. تعتمد هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص.

2. اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية ونشاطاً وإقبالاً على موقف القراءة.

3. طريقة اورتون - جلنجهام Orton-Gillingham

تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس والتنظيم أو التصنيف والتراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز وتعليم التهجّي، وتقوم على:

1. ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم الحرف
2. ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف.
3. ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف وأصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره.

برنامج القراءة العلاجية

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم في نفس الفصل ويقدم لهم تعليم فردي مباشر. ومن أهم ما يميز البرنامج هو التعجيل بالتدخل المبكر خلال الصف الأول.

خطوات برنامج القراءة العلاجية :

1. قراءة المؤلف Familiar Reading يحتاج التلاميذ إلى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم .
2. تسجيلات فورية موقفيه Running Records يتم ملاحظة التلاميذ خلال قراءاتهم وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد أو أكثر من الأهداف التدريسية التي تحددها.
3. الكتابة Writing تقدم فرصاً متعددة للكتابة ويطلب من التلاميذ سماع أصوات الكلمات وتعميم الكلمات الجديدة، وتنمية العلاقة من خلال الكلمات المعروفة والكلمات وتعميم الكلمات الجديدة للأصوات .
4. تقديم كتب جديدة للقراءة الأولى Introduce New Books For . First Reading وعارضة الوعي الفونولوجي للمدرسة .

يختار الأطفال كتب جديدة بهدف استثارة تحديات جديدة لهم، ويقرأ كل من المدرس والتلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد .

برنامج علاج ضعف الفهم القرائي

يستهدف البرنامج تحسين الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع وما فوق، من خلال الخطوات التالية :

1. استخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات أو الكلمات التي يصعب عليهم فهمها وفهم مفرداتها .
2. إكساب الأطفال العديد من المفاهيم والخصائص المتعلقة بكل مفهوم واستخداماته وإعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم ومعانيها .
3. استثارة التلاميذ لطرح بعض الأفكار ثم يطلب منهم القراءة حولها ثم كتابة ملخصات لقراءاتهم حول هذه الأفكار .

ثانياً : أساليب تدريس الكتابة

يجب الاهتمام بمهارات الاستعداد للكتابة، حيث تتطلب سيطرة عقلية ونوافذ بصري وعددي وتميز بصري، بالتالي على المعلم مساعدة الطفل لتطوير هذه المهارات قبل البدء بتدريس الكتابة العقلية، ويتم تطوير التوافق العصبي البصري عن طريق الرسم بالأصابع، التلوين، أما التوافق بين العين واليد فعن طريق رسم دوائر ثم نقلها وكذلك تطوير التميز البصري للأحجام والأشكال والتفاصيل، وهذا ينمي الإدراك البصري للحروف وتكوينها عند الطفل، ويمكن تدريب الحركات الكتابية بالكتابة على الصلصال أو الكتابة على الرمل.

1. طريقة فرنالد :

والتي أشرنا لها قبل قليل، والتي تعتمد أسلوب متعدد الحواس لتعلم القراءة والكتابة والإملاء.

2. أسلوب أمثير :

وهو أسلوبان لتعليم الإملاء والأول يستخدم اختبار قبلي في بداية الأسبوع ثم يدرس الطفل الكلمات التي أحقق بها للاختبار البعدي. وهو يفضل مع الأطفال الكبار الذين لديهم مهارات إملائية جيدة، والطريقة الثانية تناسب الأصغر سناً.

3. علاج تشكيل الحروف:

هناك عدد من الإجراءات لتدريس تشكيل الحروف، ومنها:

1. النمذجة ؛
2. ملاحظة العوامل المشتركة الهامة ؛
3. المنبهات الجسمية ؛
4. التتبع ؛
5. النسخ ؛
6. التعبير اللفظي ؛
7. الكتابة من الذاكرة ؛
8. التكرار ؛
9. تصحيح الذات والتغذية الراجعة .

ثانياً : أساليب تدريس الرياضيات

هناك مبادئ عامة لتعليم الرياضيات بطريقة علاجية، وهذه مبادئ مرنة لا تقتصر على مستوى معين في الرياضيات بل يمكن تطبيقها في أي موضوع متسلسل فيه

أولاً: الاهتمام بتوفير الاستعداد لتعليم الرياضيات:

حيث سيوفر القاعدة لتدريس الرياضيات والتعلم قبل الرقمي مهم وأساسي للتعلم حق ويجب تعليمه للأطفال إن كانوا يفتقرون لمثل هذه المهارات، ومن هذه المهارات:

1. المطابقة ؛
2. ملاحظة إدراك مجموعة من الأشياء معاً ؛
3. العد الآلي ؛
4. تسمية الرقم الذي يأتي بعد أو قبل رقم ما.

الباب الثاني - استخدام التسلسل الرياضي أو مبدأ الانتقال من المحسوس (المادي) إلى...

ثانياً: استخدام التسلسل الرياضي أو مبدأ الانتقال من المحسوس (المادي) إلى...

المحسوس إلى المجرد.

ثالثاً: إتاحة الفرصة للطفل للتدريب والمراجعة.

رابعاً: مراقبة أداء الطفل وتوفير التغذية الراجعة.

خامساً: تعليم التصميم.

ثالثاً: البدائل التربوية لذوي صعوبات التعلم:

إن تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها يتطلب توفير بائل تربوية لذوي صعوبات التعلم

وهي من الأكثر تعقيداً إلى الأقل تعقيداً، تقسم إلى:

1. مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية ؛

2. الصفوف الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية في المدرسة العادية.

3. دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية في المدرسة العادية.

أولاً: المراكز (المدارس) الخاصة بصعوبات التعلم:

وهي مختصة بمن يعانون من مشاكل تعليمية أو انفعالية شديدة ويجدون صعوبة في

التفاعل مع المدرسة العادية بالتالي من الممكن لهم أن يحضروا إلى هذه المراكز أو المدارس

الخاصة بدوام جزئي أو كامل.

وهنا يتم مراعاة شدة المشكلة، التكلفة المترتبة على العائلة، النقل والمواصلات، درجة

العزل أو التقييد، الظروف المنزلية، رغبة الأهالي في هذا النوع من المدارس.

ثانياً: الصفوف الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية

يجب أن يكون هذا البرنامج عالي التنظيم يكاد يخلو من المشتتات يحتوي عدد قليل

من الأطفال ما بين 8 - 12 طفل حيث يقوم معلم مؤهل للتعليم الخاص ومساعد معلمه

بالتدريس ويقضي هؤلاء الأطفال معظم وقتهم في هذا الصف، ويجب أن يكون هذا البديل

لذوي الصعوبات الشديدة، وقد أثبتت الدراسات أن نتائج ذوي صعوبات التعلم في هذا

الصف أفضل مما كانت عليه في الصفوف العادية

ثالثاً: دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في في المدرسة العادية:

حيث يتعلم هنا الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع العاديين في الصفوف العادية،

وهذا البديل هو من أحدث البدائل التي يتم التوجه له، حيث أنه الأقل تعقيداً من بين البدائل

الأخرى . ومهما كان شكل البديل التربوي لذوي صعوبات التعلم، فإن إعداد البرامج التربوية هي الأساس الأول في تلك البدائل.

كما ان مدى تحقيق الدمج لمبدأ بيئة التعليم الأقل تقيدا للأطفال من ذوي صعوبات التعلم، هو الهدف المنشود والغاية القصوى لهذه البرامج بمختلف أشكالها وأنواعها، ومدى فاعلية تجربة الدمج الأكاديمي كخطوة أولى، في تحقيق المرحلة التالية والمنشودة كغاية نهائية، وهي الدمج الاجتماعي، وإيجاد أدوار إيجابية لذوي صعوبات التعلم في تنمية مجتمعاتهم. ويتطلب ذلك إعداد مدرسة تتصف بعدد من الشروط التي نتمني توافرها في مدارسنا العربية، بحيث تحقق الهدف من عملية الدمج لذوي صعوبات التعلم، وتكون ذات هيئة تدريسية وإدارية تحقق ما نريد تحقيقه وغايتنا من هذا الدمج، وتشمل هذه المدرسة عدد من الخصائص لا بد من توافرها، ومنها:

1. المنهج يتسم بالشمولية والمرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم التعليمية.
 2. إعادة النظر في إجراءات تقييم أداء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية.
 3. توفير سلسلة متصلة الحلقات من الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الحاجة بدءاً بالمساعدة، في الصف ومروراً بالمساعدة في المدرسة وانتهاءً بالمساعدة خارج المدرسة.
 4. توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال والحركة والتعلم.
- ويجب أن يتوفر في هذه المدرسة الخاصة بدمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع الأطفال العاديين الشروط التالية:
1. أن يكون هناك تقييم مبدئي للكشف عن صعوبات التعلم يخضع له كل طفل سجل بالمدرسة.
 2. كل طفل كانت نتيجة تقييمه تدل على احتمالية عالية لكونه من ذوي صعوبات التعلم يجب أن يكون تحت الملاحظة من قبل معلم فصله، وذلك لفترة كافية للتأكد وتحويله لغرفة المصادر.
 3. أن يكون هناك غرفة مصادر يعمل فيها عدداً كافياً من المعلمين المختصين في التربية الخاصة (صعوبات التعلم) يستقبلوا الأطفال المحولون من قبل معلم الفصل، لتقييمهم ووضع الخطط التربوية الفردية الخاصة بكل طفل.

4. أن يكون كل معلم في المدرسة قد تأهل تأهيلاً كافياً في مجال صعوبات التعلم من خلال المحاضرات والدورات المختلفة مما يجعله قادراً على الكشف عن أطفال صعوبات التعلم في فصله والتعامل معهم وتقبلهم.

خصائص مدرسة الدمج

هي مدرسة تتصف بعدد من الشروط التي تتمنى توافرها في مدارسنا العربية، بحيث تحقق الهدف من عملية الدمج لذوي صعوبات التعلم، وتكون ذات هيئة تدريسية وإدارية تحقق ما نريد تحقيقه وغاياتنا من هذا الدمج، وتشمل هذه المدرسة عدد من الخصائص لا بد من توافرها، ومنها:

1. المنهج في مدرسة المستقبل يتسم بالشمولية والمرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم التعليمية؛
2. إعادة النظر في إجراءات تقييم أداء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية؛
3. توفير سلسلة متصلة الحلقات من الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الحاجة بدءاً بالمساعدة في الصف ومروراً بالمساعدة في المدرسة وانتهاءً بالمساعدة خارج المدرسة؛
4. توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال والحركة والتعلم.

و يجب مراعاة ما يلي :-

1. أن يكون هناك تقييم مبدئي للكشف عن صعوبات التعلم يخضع له كل طفل سجل بالمدرسة؛
2. كل طفل كانت نتيجة تقييمه تدل على احتمالية عالية لكونه من ذوي صعوبات التعلم يجب أن يكون تحت الملاحظة من قبل معلم فصله، وذلك لفترة كافية للتأكد وتحويله لغرفة المصادر؛
3. أن يكون هناك غرفة مصادر يعمل فيها عدداً كافياً من المعلمين المختصين في التربية الخاصة (صعوبات التعلم) يستقبلوا الأطفال المحولون من قبل معلم الفصل، لتقييمهم ووضع الخطط التربوية الفردية الخاصة بكل طفل؛
4. أن يكون كل معلم في المدرسة قد تأهل تأهيلاً كافياً في مجال صعوبات التعلم من خلال المحاضرات والدورات المختلفة مما يجعله قادراً على الكشف عن أطفال صعوبات التعلم في فصله والتعامل معهم وتقبلهم.

الفصل السادس

الوسائل التعليمية لتدريس ذوي صعوبات التعلم

لم يعد اعتماد أي نظام تعليمي على الوسائل التعليمية درأ من الترف، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها . ومع أن بداية الاعتماد على الوسائل التعليمية في عمليتي التعليم والتعلم لها جذور تاريخية قديمة، فإنها ما لبثت أن تطورت تطوراً متلاحقاً كبيراً في الآونة الأخيرة مع ظهور النظم التعليمية الحديثة .

وقد مرت الوسائل التعليمية بمرحلة طويلة تطورت خلالها من مرحلة إلى أخرى حتى وصلت إلى أرقى مراحلها التي نشهدها اليوم في ظل ارتباطها بنظرية الاتصال الحديثة Communication Theory واعتمادها على مدخل النظم Systems Approach .

وسوف يقتصر الحديث على تعريف للوسائل ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم والعوامل التي تؤثر في اختيارها وقواعد اختيارها وأساسيات في استخدام الوسائل التعليمية.

أولاً: المقصود بالوسائل التعليمية :

الوسائل التعليمية هي أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم .

وقد تدرج المربون في تسمية الوسائل التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها: وسائل الإيضاح، الوسائل البصرية، الوسائل السمعية، الوسائل المعنية، الوسائل التعليمية، وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة.

وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة.

دور الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعليم والتعلم :

يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً هاماً في النظام التعليمي . ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم، كما يدل على ذلك النمو المفاهيم

المعلم الناجح
للمتعلم من جهة، والمساهمات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب كما تسهم إلى ذلك أدوات المجال، إلا أن هذا الدور في مجتمعاتنا العربية عموماً لا يتعدى الاستعداد التقليدي لبعض الوسائل - إن وجدت - دون التأثير المباشر في عملية التعلم واقتناء الاستعداد للاستخدام للأسلوب النظامي الذي يؤكد على المفهوم المعاصر لتقنية التعليم. ويمكن أن نلخص الدور الذي تلعبه الوسائل التعليمية في تحسين عملية التعلم والتعلم لذوي صعوبات التعلم بما يلي :

أولاً : إثراء التعليم :
أوضحت الدراسات والأبحاث (منذ حركة التعليم السمعي البصري) ومروءة بانغفورد التالية أن الوسائل التعليمية تلعب دوراً جوهرياً في إثراء التعليم من خلال إضافة أبعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة . إن هذا الدور للوسائل التعليمية يعيد التأكيد على نتائج الأبحاث حول أهمية الوسائل التعليمية في توسيع خبرات المتعلم وتيسير بناء المفاهيم وتخطي الحدود الجغرافية والطبيعية ولا ريب أن هذا الدور تضاعف حالياً بسبب التطورات التقنية المتلاحقة التي جعلت من البيئة المحيطة بالمدرسة تشكل تحدياً لأساليب التعليم والتعلم المدرسية لما تزخر به هذه البيئة من وسائل اتصال متنوعة تعرض الرسائل بأساليب مثيرة ومشوقة وجذابة .

ثانياً : اقتصادية التعليم :

ويقصد بذلك جعل عملية التعليم اقتصادية بدرجة أكبر من خلال زيارة نسبة التعلم إلى تكلفته . فالهدف الرئيس للوسائل التعليمية تحقيق أهداف تعلم قابلة للقياس بمستوى فعال من حيث التكلفة في الوقت والجهد والمصادر .

ثالثاً : استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم

ياخذ التلميذ من خلال استخدام الوسائل التعليمية المختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه وتحقيق أهدافه .

وكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموساً وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى التلميذ إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها .

رابعاً : تساعد على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم

هذا الاستعداد الذي إذا وصل إليه التلميذ يكون تعلمه في أفضل صورة .

الفصل السادس: الوسائل التعليمية لتدريس ذوي صعوبات التعلم

ومثال على ذلك مشاهدة فيلم سينمائي حول بعض الموضوعات الدراسية تهيو الخبرات اللازمة للتلميذ وتجعله أكثر استعداداً للتعلم .

خامساً : تساعد الوسائل التعليمية على اشتراك جميع حواس المتعلم

إن اشتراك جميع الحواس في عمليات التعليم يؤدي إلى ترسيخ وتعميق هذا التعلم والوسائل التعليمية تساعد على اشتراك جميع حواس المتعلم، وهي بذلك تساعد على إيجاد علاقات راسخة وطيدة بين ما تعلمه التلميذ، ويترتب على ذلك بقاء أثر التعلم .

سادساً: تساعد الوسائل التعليمية على عدم الوقوع في اللفظية

والمقصود باللفظية استعمال المدرس الفاظاً ليست لها عند التلميذ الدلالة التي لها عند المدرس ولا يحاول توضيح هذه الألفاظ المجردة بوسائل مادية محسوسة تساعد على تكوين صور مرئية لها في ذهن التلميذ، ولكن إذا تنوعت هذه الوسائل فإن اللفظ يكتسب أبعاداً من المعنى تقترب به من الحقيقة الأمر الذي يساعد على زيادة التقارب والتطابق بين معاني الألفاظ في ذهن كل من المدرس والتلميذ .

سابعاً: يؤدي تنوع الوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم سليمة

ثامناً: تساعد في زيادة مشاركة التلميذ الايجابية في اكتساب الخبرة

تنمي الوسائل التعليمية قدرة التلميذ على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات . وهذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التعلم ورفع الأداء عند التلاميذ

تاسعاً : تساعد في تنوع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة (نظرية سكينر) .

عاشراً: تساعد على تنوع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين

الحادي عشر : تؤدي إلى ترتيب واستمرار الأفكار التي يكونها التلميذ .

الثاني عشر: تؤدي إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.

العوامل التي تؤثر في اختيار الوسائل التعليمية لذوي صعوبات التعلم:

يمكن أن نلخص أهم العوامل التي تؤثر في اختيار الوسائل التعليمية والتي ذكرها وميسوفسكي في كتابة اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم كما لي :

- قواعد اختيار الوسائل التعليمية:
1. التأكد على اختيار الوسائل وفق أسلوب النظم أي أن تخضع الوسائل التعليمية لاختيار وإنتاج المواد التعليمية، وتشغل الأوقات التعليمية واستخدامها ضمن نظام تعليمي متكامل، وهذا يعني أن الوسائل التعليمية لم يعد ينظر إليها على أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في بعض الأوقات، والاستغناء عنها في أوقات أخرى، فالنظرة الحديثة للوسائل التعليمية ضمن العملية التعليمية، تقوم على أساس تصميم وتنفيذ جميع جوانب عملية التعليم والتعلم، وتضع الوسائل التعليمية كعنصر من عناصر النظام، وهذا يعني أن اختيار الوسائل التعليمية يسير وفق نظام تعليمي متكامل. وهو أسلوب النظم الذي يقوم على أربع عمليات أساسية بحيث يضمن اختيار هذه الوسائل وتصميمها واستخدامها لتحقيق أهداف محددة تناسب مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
 2. قواعد قبل استخدام الوسيلة ..
 - (أ) تحديد الوسيلة المناسبة .
 - (ب) التأكد من توافرها .
 - (ج) التأكد إمكانية الحصول عليها .
 - (د) تجهيز متطلبات تشغيل الوسيلة .
 - (هـ) تهيئة مكان عرض الوسيلة .
 3. قواعد عند استخدام الوسيلة ..
 - (أ) التمهيد لاستخدام الوسيلة .
 - (ب) استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب .
 - (ج) عرض الوسيلة في المكان المناسب .
 - (د) عرض الوسيلة بأسلوب شيق ومثير .
 - (هـ) التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها .
 - (و) التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها .
 - (ز) إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة .
 - (ح) عدم التطويل في عرض الوسيلة تجنباً للملل .
 - (ط) عدم الإيجار المخل في عرض الوسيلة .
 - (ي) عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من الوسائل .
 - (ك) عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم
 - (ل) الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول الوسيلة .

4. قواعد بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة ...

(أ) تقويم الوسيلة : للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق أهدافها، ومدى تفاعل التلاميذ معها، ومدى الحاجة لاستخدامها أو عدم استخدامها مرة أخرى .

(ب) صيانة الوسيلة : أي إصلاح ما قد يحدث لها من أضرار، واستبدال ما قد يفسد منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى .

(ج) حفظ الوسيلة : أي تخزينها في مكان مناسب يحفظ عليها حتى طلبها أو استخدامها في مرات قادمة .

اساسيات في استخدام الوسائل التعليمية

1. تحديد الأهداف التعليمية التي تحققها الوسيلة بدقة

وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس ومعرفة أيضاً بمستويات الأهداف : العقلي، الحركي، الانفعالي ... الخ .

وقدرة المستخدم على تحديد هذه الأهداف يساعد على اختيار السبيل للوسيلة التي تحقق هذا الهدف أو ذلك .

2. معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها

ونقصد بالفئة المستهدفة التلاميذ، والمستخدم للوسائل التعليمية عليه أن يكون عارفاً للمستوى العمري والذكائي والمعرفي وحاجات المتعلمين حتى يضمن الاستخدام الفعال للوسيلة .

3. معرفة بالمنهج المدرسي ومدى ارتباط هذه الوسيلة وتكاملها من المنهج

مفهوم المنهج الحديث لا يعني المادة أو المحتوى في كتاب مدرسي بل تشمل الأهداف والمحتوى، طريقة التدريس والتقويم، ومعنى ذلك أن المستخدم للوسيلة التعليمية عليه الإلمام الجيد بالأهداف ومحتوى المادة الدراسية وطريقة التدريس وطريقة التقويم حتى يتسنى له الأنسب والأفضل للوسيلة فقد يتطلب الأمر استخدام وسيلة جماعية أو وسيلة فردية .

4. تجربة الوسيلة قبل استخدامها

وال معلم المستخدم هو المعنى بتجريب الوسيلة قبل الاستخدام وهذا يساعده على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد الوقت المناسب لعرضها وكذلك المكان المناسب، كما أنه يحفظ نفسه من مفاجآت غير سارة قد تحدث كان يعرض قبلها غير الفيلم المطلوب أو أن

يكون جهاز العرض غير صالح للعمل، أو أن يكون وصف الوسيلة في الدليل غير مطابقاً لمتواها ذلك مما يسبب إحراجاً للمدرس وفوضى بين التلاميذ .

5. تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة
 - ومن الأساليب المستخدمة في تهيئة أذهان التلاميذ :
 - توجيه مجموعة من الأسئلة إلى الدارسين تحثهم على متابعة الوسيلة.
 - تلخيص محتوى الوسيلة مع التنبيه إلى نقاط هامة لم يتعرض لها التلخيص
 - تحديد مشكلة معينة تساعد الوسيلة على حلها .

6. تهيئة الجو المناسب لاستخدام الوسيلة :
ويشمل ذلك جميع الظروف الطبيعية للمكان الذي ستستخدم فيه الوسيلة مثل :
الإضاءة، التهوية، توفير الأجهزة، الاستخدام في الوقت المناسب من الدرس .
فإذا لم ينجح المستخدم للوسيلة في تهيئة الجو المناسب فلن من المؤكد الإخفاق في الحصول على نتائج المرغوب فيها .

7. تقويم الوسيلة:
ويتضمن التقويم النتائج التي ترتبت على استخدام الوسيلة مع الأهداف التي أعدت من أجلها .

ويكون التقويم عادة بأداة لقياس تحصيل الدارسين بعد استخدام الوسيلة، أو معرفة اتجاهات الدارسين وميولهم ومهاراتهم ومدى قدرة الوسيلة على خلق جو للعملية التربوية .
وعند التقويم على المعلم أن مسافة تقويم يذكر فيها عنوان الوسيلة ونوعها ومصادرها والوقت الذي استغرقته وملخصاً لما احتوته من مادة تعليمية ورأيه في مدى مناسبتها للدارسين والمناهج وتحقيق الأهداف ... الخ.

8. متابعة الوسيلة:

والمتابعة تتضمن ألوان النشاط التي يمكن أن يمارسها الدارس بعد استخدام الوسيلة لأحداث مزيد من التفاعل بين الدارسين

ثانياً: الحاسوب وتعليم ذوي صعوبات التعلم:
مقدمة:

يعتبر موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الحديثة نسبياً في ميدان التربية الخاصة، حيث كان اهتمام التربية الخاصة سابقاً منصباً على أشكال الإعاقات الأخرى كالإعاقات

العقلية والسمعية والبصرية والحركية، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في فوهم العقلي والحسي والحركي، ولكنهم يعانون من مشكلات تعليمية، فقد بدأ المختصون في التربية الخاصة الاهتمام بهذه الفئة للتعرف على مظاهر صعوبات التعلم خاصة في الجوانب الأكاديمية والانفعالية والسلوكية.

لذا فقد بدأ الاهتمام بمجال صعوبات التعلم من قبل الآباء والمعلمين والباحثين في ميدان التربية الخاصة، حيث يتعرض لدراسة الخصائص المميزة لقطاع كبير من تلاميذ المدرسة، والتعرف على طبيعة الصعوبات التي يعانون منها وأنسب الطرق والاستراتيجيات وأساليب التدخل العلاجي المناسب للتغلب على هذه الصعوبات أو التخفيف من حدتها. لذا يحتاج هؤلاء التلاميذ إلى بيئة تعليمية ملائمة لهم، ورعاية فردية مناسبة للتعامل مع نواحي القوة والضعف لديهم، وتعليمهم المهارات الأساسية التي يحتاجونها. وكل ذلك يتم من خلال إعداد استراتيجيات تعليمية مناسبة لهم، واستخدام كل أساليب التكنولوجيا التي تتفق مع مستواهم لكي تساعدهم في السير في دراستهم وفقاً لقدراتهم العقلية.

استخدام الحاسوب في العملية التعليمية

تعريف الحاسوب

يعرف الحاسوب بأنه جهاز إلكتروني مصمم بطريقة تسمح باستقبال البيانات واختزانها ومعالمتها، وذلك بتحويل البيانات إلى معلومات صالحة للاستخدام واستخراج النتائج المطلوبة لاتخاذ القرار.

يتضح من التعريف السابق أن الحاسوب ما هو إلا آلة تتلقى الأوامر من الإنسان ويقوم بتنفيذها عن طريق برامج متعددة ثم يقوم بتحويلها إلى ما هو مطلوب سواء معلومات أو رسوم أو أشكال وغيرها.....

أسباب استخدام الحاسوب في التعليم:

- استخدام الحاسوب في الميدان التربوي لعدة أسباب منها:
- يعطي الفرصة للتلاميذ للتعلم وفق طبيعتهم النشطة للتعرف على التكنولوجيا السائدة في المجتمع الحاضر والمستقبل وهذا ما يسمى بتفريد التعليم.
- إن الكمبيوتر يسهم بإمكانياته الهائلة في تطوير الإدارة التعليمية وخاصة عمليات التسجيل والجداول والدراسات والامتحانات والنتائج وغيرها.
- لقد دلت الدراسات على زيادة التحصيل الدراسي عند التعلم بمساعدة الكمبيوتر وإن التعلم عن طريقه يتكافأ مع الطرق الأخرى، وأنه يحسن التعليم لدى التلاميذ ذوي الخبرات المنخفضة والذين يعانون من صعوبات في التعلم.

- تصميم برامج تعليمية مناسبة وملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعية لكل طفل.
- وجود عنصري الصح والخطأ (التعزيز) أمام المتعلم مباشرة، وهو يعتبر أسلوب جيد للتقويم الذاتي.

بعدما تطرقنا بالحديث عن تعريف الحاسوب وأسباب استخدامه في العملية التعليمية. نشير إلى الدراسات التي أثبتت فعالية استخدام الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلم.

تجارب استخدام الحاسوب في التعليم

بدأت هذه التجارب في مدارس الدول المتقدمة نتيجة لما أشارت له العديد من أديبات الموضوع حول إمكانية تحسين تعلم التلاميذ باستخدام التقنيات الحديثة، وقد شرعت بعض الدول في استخدام الحاسوب في التعليم حيث أظهرت الدراسات أن فرنسا أدخلت الحاسوب على التعليم سنة 1970م، وبريطانيا سنة 1980، أما في نيوزيلندا فكان دخول الحاسوب في بداية السبعينات، وفي أمريكا بدأ استخدامه في التربية في العقد الخامس من القرن العشرين. وبالنسبة للدول العربية فقد تم إدخال الحاسوب في عملية التعليم إلى دولة الكويت سنة 1988، وفي الإمارات سنة 1989م، وفي مملكة البحرين سنة 1983 وفي الأردن أدخل سنة 1984م.

استخدام الحاسوب في مجال التربية الخاصة

بدأ الاهتمام في السنوات الأخيرة ينصب على استخدام الحاسوب في التربية الخاصة. وساعدت التطورات في المجالات الاجتماعية والتربوية والصحية والقانونية والتكنولوجيا في زيادة الاهتمام بتقديم أفضل البرامج لهؤلاء الأفراد، وتتمثل استخدامات الحاسوب في مجال التربية الخاصة فيما يلي:

- استخدام الحاسوب في مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة صعوبات التعلم في القيام بواجباتهم المدرسية.
- تطبيق الخطة الفردية التربوية.
- مساعدة الأطفال في حل بعض المشاكل كمشكلة القراءة والاستيعاب القرائي والكتابة والحساب.

استخدام الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلم

لا أحد ينكر أننا نعيش حالياً عصر التقدم والتطور التكنولوجي بكل أبعاده. واستطاعت التكنولوجيا أن تفرض وجودها في شتى مجالات الحياة، حتى يكون من المستحيل أن نجد قطاعاً سواء أكان طبيياً أو تعليمياً أو تجارياً يخلو من هذا التقدم.

الفصل السادس: الوسائل التعليمية لتدريس ذوي صعوبات التعلم

ويعد القطاع التعليمي من أكثر القطاعات التي لاقت تطوراً تكنولوجياً، وذلك لأنه
ذلك تم استخدام وسائل متطورة وبرامج حديثة وأجهزة متميزة لتحسين من عملية التعليم
منها استخدام الحاسوب في التعليم.

استخدامات الحاسوب في العملية التربوية التعليمية:

يمكن إيجاز استخدامات الكمبيوتر في العملية التربوية التعليمية في ثلاث طرق مختلفة
بإدخالها بوزبر كما يلي:

- الكمبيوتر مادة تعليمية Subject Matter .
 - الكمبيوتر مساعد في إدارة العملية التعليمية Computer Managed Instruction (CMI).
 - الكمبيوتر مساعد في العملية التعليمية Computer Assisted Instruction (CAI).
- (1) الكمبيوتر كمادة تعليمية Subject Matter .

لا يزال اعتقاد الكثير أنه من يتعلم من الحاسب شيئاً ينبغي أن يكون متخصصاً في
علوم الحاسب Computer Science، أو هندسة الكمبيوتر Computer Engineering .
حيث يتعامل الأول مع طرق التشغيل ولغات البرمجة . أما الثاني فغالباً ما يتعامل مع
المكونات المادية للكمبيوتر Hard Ware . إلا أنه ظهر مجال آخر للتعامل مع الكمبيوتر كمادة
تعليمية، وهو ما يعرف بالثقافة الكمبيوترية Computer Literacy (CL)

ويشير مورصند (Moursund): إلى أن مصطلح (CL) يعنى تعرف قدرات
الكمبيوتر والتطبيقات المتعلقة به في النواحي التربوية والمهنية والاجتماعية. فالثقافة الخاصة
بالكمبيوتر لا تقتصر على حد الإلمام بلغة من لغات البرمجة، بل تمتد لتشمل القدرة على
استعمال الكمبيوتر لاستخلاص النتائج ومعالجة النصوص، وفي الأمور الإحصائية، وغير
ذلك من التطبيقات الأخرى .

ويرى زكمير (Zachmeier) أن الشخص المثقف كمبيوترياً هو الذي يستطيع التعامل
في مجتمع يزداد فيه الاعتماد على تكنولوجيا استخدام الحاسبات، ولديه معرفة عامة بالأوامر
المتعلقة بإحدى لغات البرمجة.

وحدد تنكر (Tinker) الأطوار التي يمر بها استخدام الكمبيوتر كمادة تعليمية على

النحو التالي:

1. الكفاءة الكمبيوترية التي تأتي نتيجة تعليم الأطفال كيفية استعمال الكمبيوتر بكنة في مجتمع يزداد فيه الاعتماد على الكمبيوتر يوماً بعد يوم ليحققوا باستخدامه أهداف المناهج المدرسية بفاعلية كبيرة، وذلك باستخدام البرامج الكمبيوترية التي أعدت خصيصاً لهذا الغرض ويتميز هذا الطور بتعلم لغة من لغات البرمجة. وإن كانت البرمجة ليست الأداة الوحيدة لتحقيق ذلك .
2. استعمال الكمبيوتر كأداة عامة، مثل استخدام برامج معالجة الكلمات Lotus 123، processing، قواعد البيانات Data Base، والجداول الإلكترونية Lotus 123، وبرامج الرسم Graphics، فهذه الأدوات لا تزيد من إنتاجية التعليم فحسب، بل تخدم كأدوات لتحليل مختلف الظواهر .

(2) الكمبيوتر مساعد في إدارة العملية التعليمية Computer Managed Instruction (CMI)

ويشير ستركلاند (Strickland) إلى أن هذا الاستخدام يقتصر على القيام بعدد من الوظائف ذات الارتباط المباشر بالعملية التعليمية . ومن هذه الوظائف تقديم الاختبارات للأطفال، وتصحيحها . ويسهم الكمبيوتر في هذا الجانب في تقديم صورة لما استوعبه الأطفال بعد دراستهم لوحدة معينة، وغالباً ما تكون الاختبارات من نوع الاختيار من متعدد تحتاج إلى إجابات قصيرة محددة .

وبعد انتهاء الطفل من الاختبار يقوم الكمبيوتر بكتابة تقرير عن مستوى الطفل وأدائه ليصبح في متناول من يريد الإطلاع عليه من الأطفال أو المعلمين أو إدارة المدرسة . كما يمكن للحاسب أن يحتفظ بمعلومات متكاملة عن كل طفل يتضمن اسم الطفل، ورقمه، ودرجاته في الاختبارات المختلفة التي أداها. وذلك من خلال تحليل الكمبيوتر لإجابات الطفل على الاختبار، أو عن طريق البيانات التي يزوده بها المعلم.

ويضيف سميث (Smith) أنه يمكن استخدام الكمبيوتر في تقديم وصفات تعليمية لكل طفل، كأن يحدد موضوعات ينبغي على الطفل إعادة تعلمها، وذلك من خلال عملية التوجيه Routing .

ويلاحظ أن استخدام الكمبيوتر في هذا المجال يمكن أن يخفف من الأعمال الروتينية، والأعباء الإدارية التي يقوم بها المعلم، مما قد يتيح له الفرصة لمتابعة الأطفال الموهوبين، وإتاحة له في جو التدريس التقليدي . والأطفال منخفضي التحصيل. وهذا ما لا

(3) استخدام الكمبيوتر كمساعد في العملية التعليمية (CAI) :
استخدام الكمبيوتر كمساعد في العملية التعليمية في عدة مجالات، ومن هذه المجالات ما يلي:-

1. أسلوب المعلم الكمبيوتر الخاص Tutorial Mode .
2. أسلوب التدريب والممارسة Drill and Practice Mode .
3. أسلوب النمذجة والمحاكاة Modeling and Simulation .
4. أسلوب البرمجة وحل المشكلات Programming and Problem Solving .
5. أسلوب الألعاب الكمبيوترية Computer Games .
6. التعلم الذكي بمساعدة الكمبيوتر Intelligent CAI .

مميزات استخدام الحاسوب في التعليم:

تتسم أنظمة التعلم بالحاسوب بمزايا مهمة تبدو ظاهرة نتيجة للتطبيق الفعلي للحاسوب في التعليم ومن أهم هذه المزايا ما يلي:

1. يوفر الحاسوب فرصاً كافية للمتعلم للعمل بسرعه الخاصة، مما يقرب من مفهوم تفريد التعليم: فالحاسوب يسمح للمتعلم بالتحكم في وقت الاستجابة الذي يمضي بين عرض المادة التعليمية على الشاشة لمتعلم وبين استجابته لها، وكذلك يسمح بتكرار المادة التعليمية، والسرعة التي تعرض بها المادة، وكمية المادة التي يتعلمها المتعلم، والوقت الذي يجب أن يجلس فيه المتعلم أمام الكمبيوتر، كل هذه الأمور تجعل من الحاسوب أداة تساعد على تفريد التعليم.
2. يزود الحاسوب المتعلم بتغذية راجعة فورية، وبحسب استجابته للموقف التعليمي.
3. التشويق: حيث يعتبر التشويق مضافاً إلى الدافعية من العوامل الهامة في نجاح المتعلم، والبرامج التعليمية تعتبر مشوقة إذا احتوت على صفات وعناصر تبعث على التشويق مثل: المرونة، قوة التغذية الراجعة، عرض الأشكال وتحريكها، الألعاب التعليمية.
4. قابلية الحاسوب لتخزين استجابات المتعلم ورصد ردود أفعاله، مما يمكن من الكشف عن مستوى المتعلم وتشخيص مجالات الصعوبة التي تعترضه، فضلاً عن مراقبة مدى تقدمه في عملية التعلم.
5. التغلب على الفروق الفردية: يمكن الحاسوب المتعلم من التعامل مع الخلفيات المعرفية المتباينة للمتعلمين، حيث توجد في الحاسوب برامج تراعي قدرات التلاميذ وسرعتهم في الاستجابة وغيرها.
6. يحقق التعلم بواسطة الحاسوب توفير في الوقت والجهد بالنسبة للمتعلم والمعلم.

7. يساهم الحاسوب في زيادة ثقة المتعلم بنفسه وينمي مفهوم إيجابي للذات.

8. ينمي الحاسوب حب الاستطلاع عند المتعلم.

9. يخلص الأطفال من التشتت ويزيد من فترة الانتباه لديهم.

عيوب الحاسوب التعليمي ومساوئه:

- بالرغم من فوائد الحاسوب ومنافعه الواضحة، فإن له آثاراً سلبية على مستخدميه. إذ لم يستخدم استخداماً صحيحاً، وخير طريق لتلافي هذه الآثار السلبية وتجنبها أن يعرف المعلمون والمتعلمون فيعملوا على تحاشيها، ومن عيوب الحاسوب التعليمي ما يلي:
- إن التعليم بالحاسوب ما يزال عملية مكلفة، ولا بد من الأخذ بعين الاعتبار تكاليف التعليم عن طريق موازنة ذلك بالفائدة التي يمكن أن نحنيها من الحاسوب.
- يوجد نقص كبير بالنسبة لتوافر البرامج التعليمية ذات المستوى الرفيع، بالإضافة إلى نقص البرامج الملائمة للمناهج العربية.
- إن البرامج التعليمية التي تم تصميمها لكي تستعمل مع نوع ما من الأجهزة الحاسوبية لا يمكن استعمالها مع أجهزة حاسوبية من نوع آخر.
- إن عملية تصميم البرامج التعليمية ليست بالعملية السهلة، فمثلاً درس تعليمي مدته نصف ساعة يحتاج إلى أكثر من خمس ساعات من العمل.
- عدم إتقان المعلمين استخدام الحاسوب.

إرشادات يجب إتباعها عند التعليم بمساعدة الحاسوب:

- البرنامج التعليمي هو عبارة عن سلسلة من عدة نقاط تم تصميمها بعناية فائقة بحيث تقود الطفل إلى إتقان أحد المواضيع بأقل وقت وجهد متفادياً للأخطاء، لذلك هنالك مجموعة من الإرشادات على المعلم إتباعها في تعليم الأطفال باستخدام الحاسوب وهي:
- توضيح الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من البرنامج.
- إخبار الأطفال عن المدة الزمنية المتاحة للتعلم على الحاسوب.
- تزويد الأطفال بأهم المفاهيم أو الخبرات التي يلزم التركيز عليها وتحصيلها في أثناء التعلم.
- شرح الخطوات التي على الطفل إتباعها لإنجاز البرنامج وتحديد المواد والوسائل كافة.
- والتي يمكن للطفل الاستعانة بها لإنهاء دراسة البرنامج.
- تعريف الأطفال بكيفية تقويم تحصيلهم لأنواع التعلم المطلوب.
- تحديد الأنشطة التي سيقوم بها الطفل بعد انتهائه من تعلم البرنامج.

لذلك لكي يتم تعليم الأطفال على أكمل وجه وبشكل أفضل يجب على المعلم أن ينجح الإرشادات المذكورة التي تمكن من تقديم أفضل ما لديه وبالتالي تحسين أداء التلميذ. وأخيراً، بعد هذه الوقفة القصيرة مع استخدام الحاسوب في تعليم ذوي صعوبات التعلم، لايسعنا القول بأن الحاسوب له دور كبير في المساعدة بعملية التعليم فهو يتميز بقدرة كبيرة من حيث السرعة والدقة والسيطرة في تقديم المادة التعليمية، كذلك يساعد في عمليات التقويم المستمر وتصحيح استجابات التلميذ أولاً بأول، وتوجيهه ووصف العلاج المناسب لأخطاء التلميذ، مما يمد التلميذ بتغذية راجعة وفورية وفعالة، يكون من شأنها تقديم التعلم المناسب لطبيعة التلميذ كفرد مستقل له مستواه الخاص، واهتماماته وسرعته مما يجعل من الحاسوب وسيلة جيدة للتعلم.

ومن هنا تعتبر برامج الحاسوب المقدمة لتعليم ذوي صعوبات التعلم المتفقة مع قدراتهم وخصائصهم وفي أساليب تعليمهم وسيلة لكي ترتقي بهم في مدارج النمو السليم الذي يؤدي على تحقيق ذواتهم وإشعارهم بدورهم وإنسانيتهم بهدف الوصول بهم إلى أقصى مدى ممكن تسمح به قدراتهم، لذلك أناشد كل مجتمع وكل معلم أن يهتم بتعليم الأجيال تعليماً سليماً باستخدام جميع وسائل التكنولوجيا المتطورة التي تساعد من تحسين عملية التعليم لكي يعدوا جيلاً مبدعاً مثقفاً يساعد على تقدم المجتمع وتطوره ليواكب المجتمعات المتقدمة.

الفصل السابع غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

مقدمة:

نعرف غرفة المصادر على أنها غرفة صف بالمدرسة العادية، ولكنها تعدل بصورة تتناسب مع أداء عدة وظائف تخدم بها كأحد البدائل التربوية الخاصة في المدرسة العادية، ونستطيع لغرفة بتقليل من تكامل المجهودات أن ترقى إلى درجة مركز للخدمات التربوية خاصة، لصالح المدرسة، وربما المدارس المجاورة في نفس المنطقة. ومن أهم ما تتميز به غرفة المصادر دون البدائل الأخرى، إن الطفل يستخدم الغرفة لفترة غالباً ما تكون أقل من نصف اليوم الدراسي، وربما تكون المدة مقابلة لزمان حصّة أو حصتين، وهذا يسمح للطفل أن يكون بالفصل العادي معظم اليوم الدراسي وذلك بعكس طفل الفصل الخاص الذي يبقى كل وقته بفصل التربية الخاصة. كما أن طفل غرفة المصادر قد يتلقى دعماً إضافياً من معلم التربية الخاصة ولكن ذلك يتم في الفصل العادي. وعلى أية حال فإن برنامج غرف المصادر أصبح أكثر البدائل شيوعاً في التربية الخاصة منذ أوائل الثمانينيات.

المقصود بغرفة المصادر Resource Room:

هي فصل يجهز بالمواد التعليمية، والأجهزة والوسائل ومعلم تم تدريبه جيداً ليشبع احتياجات أصفاله. إن معلم غرفة المصادر يكون له كفاءة عالية في إحدى المجالات أو المواد الدراسية، ويمكن لمعلمي المدرسة العاديين الاستفادة به في اختيار المادة التعليمية المناسبة، أو الطرق المناسبة كمستشار في المواد التعليمية أو في حل المشكلات. نشأة والتطور:

بدأ استخدام غرف المصادر تاريخياً منذ الثلاثينيات من القرن العشرين مع فئة الإعاقة بصرية، وتوسع استخدامها حتى أصبحت مانوقة في منتصف الستينيات من نفس القرن في علاجات التعلم، الإعاقة العقلية البسيطة، والاضطراب الانفعالي، وصعوبات التعلم، والمشكلات السلوكية البسيطة.

الباب الثاني
في أوائل الستينيات من القرن العشرين، ظهرت نماذج لمراكز المصادر التعليمية Educational Resource Centers لتخدم أقسام المناهج وطرق التدريس في كليات التربية الذين كانوا في أشد الحاجة إلى التعرف واستشارة.

وخاصة في خدمة أطفال التدريب الميداني. مرحلة التدريب الميداني. وفي الحقيقة أن هذه المراكز كان لها دور كبير في تحديث عمليات التدريس وخدمة المصادر التعليمية لاستخدامها في مرحلة التدريب الميداني.

وفي الحقيقة أن هذه المراكز كان لها دور كبير في تحديث عمليات التدريس وخدمة المصادر التعليمية لاستخدامها في مرحلة التدريب الميداني.

الأجيال الصاعدة من أطفال وطفلات كليات التربية في الولايات المتحدة. وفي الحقيقة أن هذه المراكز كان لها دور كبير في تحديث عمليات التدريس وخدمة المصادر التعليمية لاستخدامها في مرحلة التدريب الميداني.

وظهرت مثل هذه المراكز في مجالات التربية الخاصة فيما يسمى: special education instructional material centers وكان إحداها في جامعة وسكنسن Wisconsin، وسرعان ما فضلت الجامعات إنشاء غرف للمصادر التعليمية لتخدم المدارس بدلاً من تركيزها في أقسام المناهج وطرق التدريس بالجامعات حيث كانت الاستعارة والاستخدام والإرجاع، كلها نظم تعمل ضد مدى الاستفادة من هذه المراكز، فكان ميلاد غرف المصادر Resource rooms وعلى نطاق واسع منذ ذلك الوقت في المدارس العادية أو في مدارس التربية الخاصة.

أنواع غرف المصادر:

تتعدد أنواع غرف المصادر وذلك حسب الفئات التي تخدمها.

أولاً: غرف مصادر تصنيفية Categorical:

وهو النوع السائد في كثير من البلاد فمثلاً فئات صعوبات التعلم، التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي، قد يكون لها غرفة واحدة، أو عدة غرف كل لفئة معينة دون أي تدخل بينها.

ثانياً: غرف مصادر عبر التصنيفية Cross categorical

ويتم وضع الأطفال فيها حسب احتياجاتهم بدلاً من تصنيفهم إلى فئات تقليدية. وربما لا يمكن ذلك المعلم من بناء برامج تربوية ملائمة ولكنه يوجه اهتماماته مثلاً إلى احتياجات المتشابهة كالحاجات الأكاديمية أو الاجتماعية والبدنية أو السلوكية، ومن الممكن تعدد غرف المصادر في المدرسة.

ثالثاً: غرف المصادر غير التصنيفية Non-Categorical:

تحتاج هذه الغرف إلى معلمين مدربين على مستوى عال لأن نسبة كبيرة من الأطفال في هذه الحالة لا يكونوا مؤهلين لخدمات التربية الخاصة ولكنهم في خطر ويعطوا خدمات التربية الخاصة على سبيل التجربة للنظر في مدى حاجتهم لهذه الخدمات أو غيرها من الخدمات.

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

فالشبه بين خصائص الإعاقات المختلفة في المستوى البسيط أو المتوسط يكشف عن خصائص متشابهة في التعليم بغض النظر عن فئة الإعاقة في الذكاء مثلاً، وأنماط القدرة، والنمو الاجتماعي... إلخ. فإننا نجد تشابهات أكثر من الاختلافات في مستويات الخصائص فتقديم الخدمات على أساس عبر تصنيفي هو السائد بين برامج المدارس في معظم الدول المتقدمة لأن احتياجات الأطفال هي التي تملئ البرنامج وليس النموذج المطبق.

غرف المصادر في الميزان:

المميزات:

1. يستفيد الطفل من تدريبات غرفة المصادر، مع بقائه مدمجاً مع أصدقائه وزملائه من نفس السن في الفصل العادي.
 2. تعد برامج غرف المصادر بطريقة منهجية إكلينيكية بواسطة معلم غرفة المصادر بالتعاون مع معلم الفصل العادي.
 3. تكون غرفة المصادر أقل تكلفة في تشغيلها من استراتيجيات أخرى، ويمكن أن تتعدد غرف المصادر حسب المراحل أو الأعمار أو المستويات.
 4. يمكن خدمة عدد أكبر من الأطفال في غرفة المصادر وترتيباتها التي تنصف بالمرونة حيث ينفذ التدريس في الغرفة، أو الصف العادي أو غير ذلك حسب الحالة.
 5. يمكن التعامل مع الإعاقات والمشكلات البسيطة قبل أن يستفحل أمرها.
 6. المعلم ثابت في المدرسة ولذلك فهو ركن هام في كل الظروف والأحوال.
 7. لا تستخدم غرفة المصادر أية وصمات عند التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
 8. يعمل الأخصائيون في عمليات التقييم والتشخيص والعلاج حسب تعليمات المدرسة أو إلهام متطلبات أو احتياجات الأطفال وليس من الضروري أن يتدخل أحد من خارج المدرسة في سير العملية التعليمية تشخيصاً أو علاجاً، بل يحكمها احتياجات الطفل وإمكاناته في إطار المدرسة ومسئولياتها.
 9. حيث تتعامل غرفة المصادر مع الإعاقات البسيطة، فإن الإعاقات المتوسطة أو الشديدة سوف تجد الفصل الخاص أكثر مناسبة لها.
- وقد تصادف برامج غرف المصادر بعض الصعوبات: التي قد تلقى غموضاً على طبيعة العمل ودينامياته داخل غرفة المصادر أو علاقتها بالفصل العادي.

وإهم هذه الصعوبات: والمعلم الذي يتم

1. توفير الإمكانيات لغرف المصادر وخاصة الترتيبات والأجهزة، والمعلم الذي يتم تدريسه جيداً على البرامج الفردية وأعمال المساندة والتدريس الدقيق، والتقييم الرسمي وغير الرسمي.
2. لن يصلح برنامج غرفة المصادر في التعامل مع كل الإعاقات حتى في المستوى البسيط فيها، فإن نتائج هذه البرامج يتأثر بالكثير من العوامل والمتغيرات حتى تأني نتائجها مكتملة.
3. علاقة غرفة المصادر بالفصل الخاص أو البدائل التربوية الأخرى داخل المدرسة تحتاج إلى كثير من الجهد والترتيبات.
4. عدم إمكانية مشاركة الإدارة المدرسية في صميم البرنامج التشخيصي أو العلاجي بطرق مباشرة.
5. قصور في فهم أدوار كل من معلم الفصل العادي وتعاونه مع معلم غرفة المصادر.
6. صعوبة تصور مدى انطلاقه غرفة المصادر في علاقتها بالبدائل التربوية الأخرى التي يمكن أن تتواجد في المدرسة العادية.

مكونات غرفة المصادر:

في مراحل إنشاء غرف المصادر يقوم فريق العمل بالبحث عن أفضل المدارس التي يمكن أن تقع فيها هذه الخدمات التربوية.

- المدرسة: لا بد أن تكون المدرسة ذات إدارة ناضجة إبداعية تبحث عن الجديد وتدعمه ولديها إمكانيات المساحة، والمعلمين، والكوادر الأخرى، كما يجب أن تتميز المدرسة بالإنسانية في العلاقات بين العاملين فيها.
- المكان: أن يكون الموقع بين الفصول التي تخدمها أو بجوارها ومن المفروض أن تكون معزولة نائية وبعيدة عن قلب المدرسة.
- الحجم: لا يقل حجمها عن حجم غرف المدرسة ويفضل أن تكون أكبر من الفصل العادي حتى تستوعب كل التجهيزات والأركان المناسبة للأنشطة والتدريس المناسبة لفئات الغرفة.
- المظهر: منظرها جميل منظمة بشكل جذاب وفي حالة نظيفة ومرتبّة دائماً.
- التجهيزات والأثاث: يكون بديعاً ومرمياً ووظيفياً ويؤدي الغرض منه في أركان الغرفة المختلفة وهي: الأكشاك التعليمية Carrells: وهي مكان للاستذكار في أداء الأعمال والواجبات الفردية بها منظر صغير مثبت بجائط الكشك، ومرآة على

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

- الحائط ولبة كهربائية فلورسنت للإضاءة وكروسي مناسب لجلوس الطفل، وكروسي آخر للمعلم عند الضرورية (عددتها من 4-6 أشكال).
- ركن اللغة العربية: ويحتوي القراءة، والكتابة، التهجئة والإملاء والتخاطب وبه أجهزة التخاطب والوسائل التعليمية، والتدريبات العلاجية الخاصة بها.
- ركن الرياضيات: وبه الوسائل التعليمية والتقنية والمواد التعليمية المناسبة للعمليات الحسابية يدوياً وعلى الكمبيوتر.
- ركن النشاط النفسحركي: ويتضمن تدريبات تأزر بين العين واليد، والأذن واليد أو الوقوف، والجلوس معتدلاً، وتدريبات أرضية أو على السبورة باليدين أو الأصابع أو الأرجل... والهدف منها كلها التكامل النفسحركي لأداء مواقف التعلم.
- ركن التكنولوجيا: الكمبيوتر وتدريباته في المواد الدراسية، التلفزيون، الفيديو والإنترنت مع وصلات للقنوات الفضائية (شارع السمس كمثال).
- ملفات الأطفال: ويجب أن تكون مكتملة المعلومات والمتابعة أولاً بأول حسب واجبات غرفة المصادر.
- المكتبة: وبها كتب مدرسية، مراجع، مجلات علمية، كتب خارجية تساعد في تحليل المناهج ووضع اختبارات حسب محتوى المناهج والكتب وحسب مستوى الأطفال في الغرف كما يمكن تخزين الأشرطة والكاسيتات المناسبة في المكتبة مع تصنيفها.
- العمل الجماعي: ويفضل الدائرية أو البيضاوية الشكل، والمقاعد المناسبة لعمر الأطفال.
- مكان للمعلم: ويتضمن مكتباً صغيراً وكروسيّاً مناسباً بحيث يسهل له متابعة كل ما يجري داخل الغرفة.
- الوسائط التعليمية: يمكنها مجاورة غرفة المصادر ويتم التنسيق بينهما لصالح العمل.
- ومتابعة الواجبات الفردية أو الجماعية.

إدارة غرفة المصادر:

يتبع نظام غرفة المصادر إيقاعات متنوعة ولكنها متسقة مع بعضها تماماً ومتزامنة بحيث تساعد كل عملية العمليات الأخرى، وفي تناسق أيضاً من الجدول الدراسي اليومي للأطفال غرفة المصادر.

الجدول:

يتضمن الجدول أسماء أطفال الغرفة، وأسماء معلمي الغرفة، توزيع ساعات العمل، والواجبات على لوحة الحائط (مثلاً) وذات جيوب يظهر فيها المواعيد، والأسماء، والتكليفات اليومية.

الباب الثاني - يستثمر وقت الحصص الإضافية أو حصص المجالات أو الأنشطة في حضور أطفال
الغرفة من فصولهم العادية حسب جدول معين، مرتين أو ثلاث مرات أسبوعياً لمدة ساعة أو
ساعتين أو أكثر من ذلك إذا احتاج الأمر.

بأن ياتي الطفل للغرفة في الوقت المناسب، ويكون معلم الغرفة جاهزاً بتدريبات مناسبة
في عمل فردي أو جمعي حسب التحضير، مع استخدام الوسائل التعليمية والتكنولوجيا
الملائمة سواء كان أداء الواجب داخل الكشك التعليمي أو خارجه، مع تسجيل كل
الملاحظات، والمراجعة مع الطفل أولاً بأول، وعلى أن يعد الدرس القادم قبل ميعاده حسب
نوع الصعوبة.

ويقوم معلم الغرفة بالاتصال بمعلم الفصل العادي في فترات متقاربة زمنياً لمراجعة
أحوال الطفل ومستواه في الفصل العادي حتى درجة الكفاية التي يعود بعدها الطفل إلى
الفصل العادي نهائياً، ومع المتابعة المستمرة.

* المناهج - والكتب، والاختبارات المستخدمة في الغرفة:

هي نفسها المناهج والكتب المستخدمة في المدرسة وصفوفها وموادها الدراسية، ويقوم
خبراء المشروع بتحليل محتوى المناهج للصفوف مصدر العينة المترددة على الغرفة.
ولا بد أن يكون هناك تصور تشخيصي - علاجي لمحتوى المنهج أي لا بد أن يكون
هناك دليل صعوبات تعلم لكل مادة دراسية يمكن الاعتماد عليه في التعرف على هذه
الصعوبات في القراءة مثلاً أو الكتابة أو الحساب في الصفوف منذ الصف الأول (أو حتى
ما قبله) ويستعان بهذه الجداول أو الأدلة في تحديد نوع ومدى الصعوبة الموجودة لدى
الطفل.

كما أن معلمي المدرسة (إذا لم يكن هناك اختبارات مقننة) يقومون ببناء عدد من
الاختبارات التحصيلية المتدرجة (شبه المقننة) في كل مجال صعوبة منذ أول مستويات الدراسة
في الروضة، في الصف الأول، في الصف الثاني، ... إلخ.

وبذلك: يكون التشخيص وتحديد المستوى، وتحديد التدريبات العلاجية أمراً ممكناً
منهجياً، كما تكون متابعة مستوى الطفل بين معلم الغرفة، ومعلم الفصل العام أمراً ممكناً
وميسراً.

مؤتمر الحالة:

يجتمع فريق العمل كل فترة لمتابعة الحالات فردياً من كل جوانبها ويدعى أولياء
لأُمُور والأخصائيين للمساهمة بمعلوماتهم الحديثة عن حالة الطفل ومتابعته.

* المعلم:

خصائصه واحتياجاته وأدواره وتدريبه:

يعتبر المعلم هو العمود الأساسي في بنية غرفة المصادر أكثر منه في أي بدائل تربوية أخرى، ولذلك فإن المعلم المناسب تعتبر من أهم عناصر مشروع غرفة المصادر.

الخصائص:

- التمكن من التخصص معرفة وتدريباً.
- الالتزام والأداء المميز.
- الحس الإكلينيكي في العمل والحساسية للاحتياجات الفردية للآخرين.
- الرغبة الصادقة في مساعدة الأطفال.
- روح التعاون وعمل الفريق.
- حب المعرفة والرغبة في التعلم المستمر.
- حب العطاء وبذل الجهد في مساعدة الآخرين (الإيثار).

احتياجات المعلم التدريسية:

من أهمها التعرف على:

- طبيعة اضطراب أو إعاقة الطفل.
- تحديد أهداف حقيقية للصغار طالما أنهم في الفصل العادي.
- طرق ومواد ملائمة للتدريس.
- طرق لتقويم تقدم الأطفال في الدمج.
- كيفية التواصل والمشاركة مع الوالدين.
- تنظيم وجدولة أنشطة الفصل العادي بطريقة فاعلة.
- إتقان البرنامج الفردي غمطياً وتنفيذاً وتقييماً.
- تحمل مسئوليات معلم التربية الخاصة.

أدوار معلم التربية الخاصة:

يعتبر معلم غرفة المصادر أهم أعضاء فريق العمل، وهو بطبيعة وضعه في قلب برنامج غرفة المصادر، فإن لديه العديد من الأدوار الرئيسية وغير الرئيسية النابعة من روح عمل الفريق وتوزيع المسئوليات، وأهم أدوار المعلم ما يلي:

أولاً: التقييم التربوي:

يتضمن التقييم التربوي جمع معلومات عن الأطفال المحالين لفريق العمل في غرفة

الباب الثاني

المصادر وهناك وظيفتين لدور التقييم في التربية الخاصة أولهما هي التصنيف أما السبب الثاني فهو الحكم على برامج ومناهج وطرق التدريس المستخدمة مع الأطفال بهدف تطويرها ليتلاءم مع احتياجاتهم وإمكانياتهم.

ولذلك فإن عملية التقييم تحدد ما يلي:

- الاحتياجات الفردية لكل طفل بما لديه من صعوبات.
 - تساعد في اتخاذ قرارات وتوصيات بشأن الطفل.
 - تحدد الأهداف التعليمية القصيرة والبعيدة المدى.
 - يأخذ في الاعتبار خصائص المناهج التربوية والاستراتيجيات المستخدمة.
 - يحدد بيئة التعلم ويتأثر بها.
 - لتقييم أدوات متعددة وليست الاختبارات المعيارية فقط.
 - تتحدد من خلال فريق متكامل يجب أن تكون غير متحيزة.
 - تتوافر فيها الاستمرارية منذ مراحل الروضة حتى الرشد والكبار.
 - يجب أن تكون متطورة وتدخل فيها التكنولوجيا الحديثة في التسجيل والتفسير.
- وعلى أية حال فإن عملية التقييم التربوي قد تعتمد على اختبارات مقننة أو غير مقننة، وأن يكون التقييم رسمياً أو غير رسمي.

ثانياً: رسم خطة للتدخل (التدريس المباشر داخل الغرفة):

ويمثل هذا الدور المساحة الأكبر لعمل معلم غرفة المصادر ومع الأسف فإن معظمهم ينقصهم استراتيجيات عامة للتدريس بل يكون همهم الأول خطة تعالج صعوبات التعلم مباشرة.

ثالثاً: الاستشارات والتواصل مع معلم الفصل العادي:

فالتشاور بينهما مطلوب لعمل تعاوني خلاق ينتج عنه تقدم طفل غرفة المصادر وبمثل المهارات الأكاديمية والسلوكية الجديدة إلى محصلة سلوكه في الفصل العادي. ومن المرغوب فيه زيادة التواصل بين المعلمين في الفصل العادي وغرفة المصادر حيث لا يزيد ونسبة التواصل عن 10% - 25% فقط.

رابعاً: معلم غرفة المصادر كعضو في فريق عمل:

فهو يعمل مع الأخصائيين وأولياء الأمور وباقي مقدمي الخدمات للطفل، ولذلك فإنه يجب أن يكون واعياً لدوره وأدوارهم وكيفية التفاعل بينهم لصالح الطفل. وهذا الدور ادواجية أو تباطؤ روتيني، لتحقيق التقدم في تحصيل الطفل وسلوكياته:

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

- يفضل أسلوب تدريس المهارات الأساسية في المراحل المبكرة.
 - يفضل أسلوب استراتيجيات التعلم في المستوى المتوسط والثانوي والوعي بالمهارات الاجتماعية والشخصية والمهنية مع دمجها.
- خامساً: بعض الأدوار الإضافية:

وذلك فيما يلي:

- مسئوليات اختبارات التحصيل.
- مسئوليات الاستشارة.
- مسئولية كمصدر لباقي الكوادر.
- مسئوليات الانتقال والمساندة للطفل.
- مسئوليات أخرى في الاجتماعات وفريق العمل في تخصصات متعددة أو أي جان أخرى.

تدريب المعلم والأخصائي:

ويقصد بالمعلم من يعمل سواء في غرفة المصادر أو في الفصل العادي، كما أن الكوادر تعني بالأخصائي الاجتماعي، الأخصائي النفسي، وأي أخصائي يقوم بعمل تعاون فيه خلال تنفيذ البرنامج الفردي للطفل مثل معلم الموسيقى، التربية الفنية، التربية الرياضية، العلاج الطبيعي... إلخ، كما أن الإدارة تقع في هذه الفئة أيضاً إذا كان دورها إيجابياً والوالدين أيضاً كيرك وجلاجر (Kirk & Galagher).

يكون تدريب المعلمين (والكوادر الأخرى) على ثلاث مراحل في صورة دورات تدريبية وورش عمل متفاعلة معها في كل مرحلة (تقرير اليونسكو عن غرفة المصادر المصرية).

المرحلة الأولى:

- دورات تدريبية تعريفية مكثفة يقصد منها تقديم الميدان إلى المعلمين الجدد وتشمل الدورة:
- المفاهيم والمصطلحات في المجال، والتعريفات والمصطلحات وتطور مجال صعوبات التعلم حتى الآن، التصنيفات.
- المسببات المختلفة لصعوبات التعلم.
- خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
- عمليات التشخيص، إجراءاتها، جوانبها، أدواتها، ثم التشخيص الفارق.
- المداخل العلاجية العامة والخاصة لصعوبات التعلم الأكاديمية وصعوبات التعلم النمائية.

المرحلة الثانية:

التدريب على تشخيص الحالات وتحديد احتياجاتها الأكاديمية والنمائية وتأتي هذه المرحلة بعد الانتهاء من إعداد عدد من النماذج يتم عن طريقها التعرف على الحالات وتحويلها إلى غرفة المصادر، والأدوات اللازمة للتشخيص وتحديد مواطن القوة والضعف وتشمل النماذج عادة ما يلي:

- نموذج التعرف العام لمعلم الفصل العادي.
- نموذج التشخيص الأولي لمعلم غرفة المصادر.
- الاختبارات التشخيصية لصعوبات التعلم الأكاديمية في مجالات الصعوبات (عادة ر تكون القراءة - الكتابة - الرياضيات وغيرها).
- الاختبارات النفسية بالتعاون مع الأخصائي النفسي كاختبارات الذكاء والسلوك التكيفي، واختبارات أبعاد العصبية أو الذهانية.
- بيانات الحالة الأسرية والاجتماعية بالتعاون مع الأخصائي الاجتماعي.
- نموذج رسم مال الحالة وتحديد الصعوبات العامة والخاصة.
- نموذج البرنامج الفردي للخطة العلاجية وتدريباتها.
- وعادة ما يستغرق برنامج تدريب المرحلة الثانية (أربعة أسابيع) ومكثفة.

المرحلة الثالثة:

التدريب على إعداد البرامج العلاجية وتطبيقها ويتم ذلك على عدة مستويات كـ

يلي:

- المستوى الأول: يتضمن التدريب تحليل مهام القراءة والكتابة والرياضيات حسب المنهج الدراسي للصفوف المعنية بصعوبات التعلم.
- المستوى الثاني: يتضمن التدريب على تطبيق نماذج البرامج العلاجية لعدد الصعوبات (يتم إعدادها قبل التدريب).
- المستوى الثالث: ويتضمن اختيار البرنامج العلاجي المناسب لصعوبة تعلم الطفل.
- المستوى الرابع: يتضمن التدريب على إعداد البرنامج العلاجي بصورة مستقلة.

وعادة يستغرق تدريب المرحلة الثالثة فصلاً دراسياً أو أكثر وأن يكون التدريب مستمراً حتى يصل المعلم إلى إدارة عمله في التشخيص والعلاج دون استشارة تذكر. الإجراءات داخل غرفة المصادر:

يقوم منهج العمل في غرفة المصادر على المنهج العلمي الذي يمكن استثماره في بيان تفاصيل الطريقة والإجراءات المستخدمة في مشروع غرفة المصادر في الخطوات التالية:

أولاً: التعرف المبدئي Identification:

ويستخدم لهذا نموذج يجمع عن طريقه عدة مؤشرات لدى معلم الفصل العادي بأن هناك مشكلات تحصيلية لدى الطفل في القراءة أو الكتابة أو الحساب ووصف هذه المشكلات في صورة أداءات تحتاج إلى علاج.

ثانياً: التقييم Assessment:

ويعني جمع المعلومات عن الطفل المعني أو ما إذا كان له حق في تلقي خدمات صعوبة التعلم، أو الحكم على برامج ومناهج وطرق التدريس المستخدمة مع هؤلاء الأطفال بقصد تطويرها بما يتلاءم مع احتياجاتهم وبيئتهم التعليمية بواسطة أدوات متعددة، والتقييم يقوم به فريق متكامل متخصص يستخدم كل الإمكانيات والوسائل والتكنولوجيا الممكنة في تسجيل البيانات وتفسيرها واتخاذ القرار في شأنها.

إن أهم إجراءات التقييم الأساسية هي:

- الفرز: ويستخدم فيه اختبارات سريعة لتحديد الاحتياجات التي تساعد على قرار التصنيف.
- التصنيف: تحديد المؤهلين لخدمات التربية الخاصة وفقاً لنمط الخدمات.
- التخطيط التدريسي: في صورة برنامج فردي لكل طفل على حدة يتحدد عن طريق أهداف قصيرة وأهداف بعيدة.
- مراقبة تقدم الطفل: في الفصل الدراسي العام بواسطة اختبارات رسمية، وغير رسمية، وملاحظة، وإجراءات التقييم على أساس المنهج الدراسي.

أساليب التشخيص:

هناك أساليب تشخيص واستراتيجيات رسمية وتشمل:

- اختبارات ومقاييس مسح معيارية.
- اختبارات كلينكية.
- أما أساليب التشخيص غير الرسمية فتقوم على أساس:
 - الاختبارات المحلية المرجع.
 - المنهج (المحتوى التعليمي).
 - اختبارات من صنع المعلم.
 - تحليل الأخطاء.
- أما الملاحظة فهي الأسلوب الهام المهمل ويكون لها أثر كبير إذا تمت بطريقة منظمة ومنهجية.

ثالثاً: التشخيص الفارق Differential diagnosis:

وهي خطوة ضرورية لاعتماد التصنيف الأولي وذلك بالتأكيد أن الحالة صعوبات تعلم وليست بطيء تعلم مثلاً أو غباء أو تخلف عقلي خفيف، وإن الحالة لديها المؤهلات للانتماء إلى فئة التشخيص المعتمد دون غيره، ويستخدم الأخصائيون عدة اختبارات ومقاييس إضافية للتأكد من هذه الخطوة.

رابعاً: رسم المآل Prognosis:

ويقصد به تحديد مدى نجاح الحالة لو قدمت إليها نوع أو أنواع من الخدمات وإلى أي مدى يحتمل نجاح البرنامج في ضوء كل من خصائص الطفل من جهة، وخصائص ومدى الخدمات من جهة أخرى.

خامساً: البرنامج الفردي (IEP) individualized educational program:

يتكون البرنامج الفردي من حصيلة الخدمات التي يتكون منها، وتكون مقدمة إلى الطفل من فريق عمل متخصص حسب خطة متناسقة خلال أيام الأسبوع في المدرسة. ويكون أحد أعضاء الفريق هو المنسق والمتابع للخطط العلاجية وآثارها على الطفل. ومن المعروف أن فريق العمل الذي يقدم الخدمات يقدم للطفل أيضاً مجموعة من المساعدات Supports بهدف زيادة احتمال كفاءة البرنامج الفردي، أي أن فريق العمل بعد المساعدات ويحدد أنواعها ومستواها وأهدافها كجزء من البرنامج لضمان كفاءة العلاج.

سادساً: إعداد إطار مرجعي قياسي لتقييم للمناهج الدراسية Reference Tests:

يقوم خبراء المناهج بتحليل مناهج الصفوف المعنية وكتبتها في القراءة والكتابة والحساب وفي حالة صعوبات التعلم الأكاديمية في الصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية ويقوم فريق العمل بإعداد ما يلي:

1. مصفوفة منهجية لمواد صعوبات التعلم في الصفوف المعنية وموضوعاتها.
2. متوالية لأنواع الصعوبات مدرجة من البساطة إلى التعقيد ومن مستوى Kg.1. الصف الأول، الصف الثاني وهكذا....
3. إعداد سلاسل من التدريبات العلاجية للتعامل مع كل نوع أو مستوى من الصعوبات في كل مجال (بلغ عدد التدريبات التشخيصية والعلاجية في مشروع اليونسكو بالقاهرة (2001-2003) عدد 1240 تدريباً علاوة على عدد كبير من الوسائل والتكنولوجيا المناسبة يستعين بها معلمو غرفة المصادر في عملهم التشخيصي والتدريبي العلاجي.

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

4. إعداد اختبارات تحصيلية شبه مقننة من عمل المعلمين في المدرسة للمواد الدراسية المعنية بصعوبات التعلم تحدد مستوى بداية ونهاية مستوى التحصيل لكل فصل دراسي من العام الدراسي، ولكل صف من الصفوف المعنية بصعوبات التعلم. وتمثل مستويات الأداء التحصيلي على هذه الاختبارات مسطرة مدرجة (شبه مقننة) ينسب إليها المستوى التحصيلي للأطفال سواء في غرفة المصادر أو في الفصل العادي.

سابعاً: تنفيذ الخطة العلاجية Remedial training:

تنفذ الخطة التدريبية العلاجية بالتعاون بين: معلم الفصل العادي ومعلم غرفة المصادر وباقي فريق العمل المساند في المدرسة لتأدية الخدمات الإضافية والمعاونة لتحقيق فعالية البرنامج.

وتنفذ الخطة العلاجية حسب قواعد إدارة غرفة المصادر سواء كانت المتابعة داخل الغرفة أو في الفصل الدراسي وما يتبع ذلك من واجبات وأعمال مكتملة.

ثامناً: أهم استراتيجيات التدخل العلاجي Remedial Training Strategies:

إن أهم الاستراتيجيات للتدخل العلاجي المعروف في مجال صعوبات التعلم هي:

- تفريد التعلم Individualizing instruction.
- التدريس التشخيصي Diagnostic instruction.
- تحليل المهمة Task analysis.
- التعلم التعاوني بأنواعه.

تاسعاً: المتابعة المستمرة Follow up:

إن المتابعة عملية مستمرة منذ بدء التشخيص حتى العودة إلى الفصل العادي أو التحويل إلى خدمات أكثر تناسباً مع احتياجات الطفل، وتحتاج المتابعة إلى تقارير أسبوعية كل فترة ترم على أعضاء فريق العمل وإدارة المدرسة والوالدين ومن يهمهم الأمر، ولو احتاج الأمر عقد مؤتمرات حالة توثق خلالها التقارير والاقتراحات والقرارات بصورة رسمية.

وخلال المتابعة يكون التعاون بين معلمة الغرفة ومعلم الفصل العادي أهم عناصر نجاح البرنامج، ولا بد أن تتاح الفرصة لمعلم الفصل العادي بتجريب تعديل البرنامج للطفل الخاص وإعداد أرضية بيئية مناسبة للتحضير للانتقال بصورة دائمة إلى الفصل العادي، مع إجراء مقدمات في العلاقات مع زملاء العاديين وإتاحة الفرصة للطفل الخاص بالتفاعل لنشط مرة أخرى في الفصل العادي.

Regular Class as a resource

عاشراً: نقل خبرات المصادر للفصل العادي
ومن الاتجاهات الحديثة أن تنقل أعمال غرفة المصادر بروحها وأنشطتها للفصل العادي على أن يدرّب معلم الفصل العادي على أعمال غرفة المصادر فترة زمنية كافية.

حادي عشر: غرفة المصادر كمركز لتنمية الخبرات التربوية الخاصة بالمدرسة:
Resource room as a center for special education services:

وهذا هو الهدف وهو ما يمثل خطوة متوسطة في طريق الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية في الدول العربية.

نموذج لغرفة المصادر:

اسم المشروع: مشروع غرفة المصادر التجريبية.

مدة المشروع: عامان.

موقع المشروع: يتم مدرسة من المدارس التابعة لوزارات التربية والتعليم.

الهدف من المشروع: التعامل مع ذوي صعوبات التعلم من الصف الأول حتى الصف الرابع في كل من القراءة والكتابة والحساب، بالإضافة إلى بعض المشكلات النمائية والسلوكية الأخرى.

إجراءات تنفيذ المشروع:

تم تشكيل هيئة الإشراف على المشروع وتضم مديراً ونائباً للمدير، ومسئول إداري ومسئول مالي وسكرتارية ومشرف تنفيذ مقيم، علاوة على خبيرين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، إلى جانب هيئة للإشراف أثناء تدريب المعلمين الذين يتحملون مسؤولية العمل مع الحالات.

وكانت أهم الإجراءات ما يلي:

- تنفيذ المشروع في مدرسة للبنين ومدرسة للبنات مجاورتين لبعضهما البعض.
- تم تصميم وتنفيذ غرفة مصادر معدلة تناسب المكان والموقع والسعة أهم ما تضمنت الأكشاك التعليمية وغيرها من الأركان التي سبقت الإشارة إليها.
- تم مراجعة وتحليل محتوى المناهج الدراسية والكتب وغيرها من المواد التعليمية الخاصة بالصفوف المعنية.
- تم إعداد تصور عام لسياق المهارات النمائية والأكاديمية في مجالات القراءة والكتابة والحساب بطريقة تساعد في التعرف على مواطن القوة والضعف فيها وذلك عبر الصفوف الدراسية قدر الإمكان.

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

- تم إعداد اختبارات شبه مقننة تصلح لقياس التحصيل في المواد الدراسية المناسبة للصفوف المعنية توازي المستويات التحصيلية لبيدات الفصل الدراسي ونهايات كمسطرة لمعايرة مستوى التحصيل في هذه الصفوف على مدار السنة الدراسية.
- تم إعداد مجموعة من النماذج اللازمة للتعرف على الحالات من غرفة الدراسة العادية ونحويلها إلى غرفة المصادر بناء على إجراءات التقييم والتشخيص التي اعتمدها الفريق.
- تم تدريب 8 معلمين ومعلمات من ذوي الكفاءة العالية وفقاً لراي إدارة المدرستين. وتضمن برنامج التدريب عدة موضوعات عن خدمات التربية الخاصة بوجه عام، وصعوبات التعلم والمشكلات التعليمية والسلوكية بوجه خاص، وتفصيلات أدق عن صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ماهيتها، وأسبابها، وخصائصها، وكيفية تشخيصها، والعوامل المسهمة فيها واستراتيجيات التعامل معها والفنيات وتكنولوجيا التعليم في المجال.
- تم عقد لقاءات مع المعلمين بالمدرستين. وكذلك مجلس الآباء. وبعض أولياء الأمور للتعريف بالمشروع وأهدافه وأهميته بالنسبة للأطفال والمدرسة، وذلك للتوعية وتوفير الدعم المعنوي اللازم.
- تم وضع خطة العمل بغرفة المصادر من حيث الترتيبات، وجدول الحصص لكل من المعلمين والأطفال في الغرفة خلال اليوم الدراسي على مدى أيام الأسبوع، وبحيث لا يعوق ذلك الجدول الدراسي العام بالمدرسة.
- يتم تحويل الحالات إلى غرفة المصادر بناء على نموذج الفرز المبدئي الذي يقوم معلم الفصل العادي بتعبئته، والذي يتضمن وصف مشكلة الطفل من واقع الأداء في غرفة الدراسة.
- يقوم معلم غرفة المصادر باستيفاء عملية التقييم والتشخيص لتحديد نوع الصعوبة التي يعاني منها الطفل بالاستعانة بالبيانات والنماذج والاختبارات الخاصة، وبالرجوع إلى الأخصائي النفسي والاجتماعي، وعرض النتائج على هيئة الإشراف على المشروع للتحقق من دقة التشخيص وتحديد البرنامج التربوي اللازم وخطة تنفيذه.
- يقوم فريق العمل بالمشروع بعقد لقاءات مع أولياء أمور الأطفال من وقت لآخر وشرح حالة الابن أو البنت للوالدين وما تم تنفيذه مع الطفل وطلب المتابعة والتغذية الراجعة مع معلم غرفة المصادر.

الباب الثاني

- استمرت عملية المتابعة بين معلم غرفة المصادر، ومعلم الفصل العادي وفريق المشروع طوال العامين وكانت تقدم تقارير متابعة كل فصل دراسي علاوة على التقييم النهائي المتعدد المصادر في نهاية المشروع مع توصياته.

أهم نتائج المشروع: Progress in performance

أولاً: التغير في أداء الأطفال المدرجين في غرفة المصادر وإعادة تطبيق اختبارات وحسب تقرير أداء الأطفال المدرجين في غرفة المصادر وإعادة تطبيق اختبارات تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية (لغة عربية، رياضيات) حدث تحسن في أداء بعض الأطفال في ضوء الامتحانات المدرسية.

ثانياً: تقارير المعلمين Teacher's reports

أعطى المعلمون تقارير عن المشروع، بأن الغرفة مناسبة، وملاءمة النماذج والطرق والإجراءات وسهولة ممارستها ووضوحها، كما أشار المعلمون إلى تعدد وتنوع البرامج والأنشطة التعليمية الموجودة بالغرفة.

وإن التحسن الحادث في أداء الأطفال انعكس على أدائهم داخل الفصل الدراسي العادي، بل وأكثر من هذا انعكس على علاقاتهم داخل الفصل وخارجه.

كما أن المعلمون قرروا استفادة عظيمة من خبرات المشروع ودورات التدريب وفي مجال صعوبات التعليم بوجه خاص، وأصبحوا أكثر قدرة على التعامل مع هذه الصعوبات في الفصل العادي مع باقي الأطفال.

ولكنهم أشاروا إلى ضرورة زيادة الحوافز، وزيادة عدد المتدربين، وزيادة عدد البرامج والشرائط، وإمكانية الاستفادة من البرامج التعليمية في القنوات الفضائية.

ثالثاً: تقييم الإدارة المدرسية:

Assessment by school administrators:

اتفقت التقارير على مناسبة الغرفة من حيث الموقع والمساحة والتجهيزات كبدائية، والوسائل التعليمية وأن البرامج كافية، كما أن الجدول المدرسي وجدول الغرفة لم يحدث تعارض أو تناقض بينهما بل على العكس تم استثمار حصص النشاط في تنمية قدرات الأطفال داخل الغرفة دون استخدام حصص إضافية.

لاحظت الإدارة نمو القدرة على التعلم الذاتي بين أطفال الغرفة، كما أن المعلمين أصبحوا أكثر قدرة على استخدام الطرق والوسائل في التدريس والتعامل مع الأطفال وحل مشكلاتهم.

رابعاً: تقارير أولياء الأمور Parents reports:

يعترف أولياء الأمور بالتحسن الحادث في أداء الأطفال وملاحظة إنعكاس هذا على السلوك الشخصي والاجتماعي بالمدرس والمنزل واهتمام الأطفال بأداء الواجب المنزلي وزيادة إقبالهم على غرفة المصادر وانتظامهم.

ويقترح أولياء الأمور استمرار متابعة العمل بالغرفة، وغرفة الدراسة أيضاً، وتقديم برامج أكثر وأنشطة مصاحبة كالتخاطب، والتعامل مع المشكلات السلوكية والحسية والإدراكية، وتوسيع المشروع إلى كل الصفوف وفي ما قبل المدرسة واستمرارية المشروع في الإجازة الصيفية.

خامساً: مستقبلات Future Outlook:

- أن يمتد المشروع رأسياً وأفقياً من الروضة حتى المرحلة الإعدادية وأن يشمل الصعوبات الأكاديمية، والنمائية وفي المواد الدراسية المعنية.
- إن تدريب عدد أكبر من المعلمين والمعلمات أكثر ويكون التدريب أكثر كثافة واتساعاً وفي عدد من المدارس مع زيادة الحوافز.
- استكمال وتقنين أدوات المشروعات ونشر دليل متكامل لها للمعاونة في استزراع الخبرة وإنشاء غرف مصادر في مصادر أخرى.
- عمل مكتبة تخصصية للمشروع تشمل الكتب والمراجع والدوريات والأدلة والبرامج للخبراء والعاملين في المشروع.
- تسجيل كل مراحل المشروع على شرائط فيديو توضح الأهداف والعناصر والإجراءات والمحتوى والعمليات وتقييم المشروع والتوصيات.

غرفة المصادر كمركز لتنمية خبرات التربية الخاصة في المدارس العادية:

- إن وجود غرفة مصادر فاعلة في أي مدرسة عادية من شأنه أن يهيئ البنية المدرسية أن تكون مرحة بذوي الاحتياجات الخاصة من أطفال المدرسة أو من المدارس المجاورة.
- إن غرفة المصادر هي أحد البدائل التربوية الخاصة في المدرسة العادية والتي اشتهرت في التعامل مع صعوبات التعلم بالذات، إلا أنها يمكن أن تستخدم بكفاءة للتعامل مع فئات أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة بل، وأكثر من هذا يمكن استخدامها كعامل منشط Catalyst لأجواء الخدمات التربوية الخاصة الأخرى التي يمكن استدخالها في المدرسة العادية مدعمة لحركة الاستيعاب الكلي، وتكون البدائل الأخرى مساندة لها أو تابعة لها، أو ناتجة عنها أو متأنية معها، أو موازية لها ومتفاعلة معها كلها في سبيل تحقيق أكبر قدر ممكن من البيئة الاستيعابية لكل من العاديين أو

المدرسة School for all وهناك عدد من
 شدي الاضطرابات الخاصة معاً في مدرسة الجميع إلى وهناك عدد من
 لافتة لافتات بعدد من الأنشطة في مدارس غرف المصادر كخطة نظرية يمكن تحويلها
 على مراحل تنفيذ في تكامل الخدمات والإسراع بنقل المدرسة العادية إلى مدرسة
 مدرسة بدوي الاحتياجات الخاصة Early intervention: وهي خدمات برامج تعد خصيصاً
 خدمات التدخل المبكر للأطفال المعرضين لخطر الفشل At risk أو التسرب، أو الرسوب
 مستهدفيها وهم الأطفال المعرضين لخطر الفشل At risk أو التسرب، أو الرسوب
 أو انطرد من المدرسة، أو من هم من أسر مشكلة على وشك الضياع وهكذا.
 استثمار أنشطة الموهوبين والمتفوقين من الأطفال & investment of the talented
 الاستثمار في الموهوبين والمتفوقين من الأطفال & الاستثمار في الموهوبين والمتفوقين من الأطفال
 هذا من ناحية، ثم استثمار أداءات هذه الفئة تعاونياً إما داخل الفصول أو في
 الأنشطة والقيادة وتدريب الآخرين.
 استثمار البرامج الفردية في الرعاية individualized educational programs
 والتعامل مع الأطفال عند الحاجة حسب احتياجاتهم والتعامل مع مشكلات الأطفال
 عن طريق فريق عمل متكامل team work، وتقديم المساعدات والخدمات المكملية
 اللازمة لتنفيذ هذه البرامج لتحقيق أكبر فاعلية لها.
 إنشاء فصل أو فصول تعاونية cooperative classes للتدريس التعاوني واستثمار
 خبرات المعلمين والمعلمين والإمكانيات المدرسية لتحقيق أكبر فائدة للأطفال سواء
 عاديين أو لذوي الاحتياجات الخاصة.
 الفصل دون صفوف، أو متعدد الصفوف non graded, or multigraded classes
 وتخدم هذه الفصول نفس الأغراض، وتحقق الرعاية الفردية، والكفاءة لكل طفل
 فيها، مع المرونة في النقل أو البقاء في مجموعته.
 تحديث المرحلة المهنية Innovation of vocational stage: حيث يكون التدريب
 المهني يسبقه تهيئة ومرحلة قبل مهنية، وأيضاً التشغيل والتدريب في بيئات طبيعية
 تكون أمراً طبيعياً قبل العمل المستقل وبأجر.
 ولا بد من استخدام مبادئ وأسس الاختيار المهني، والتدريب المهني وآلياته في
 عمليات التحديث، كما أن مجالات التدريب يجب أن تتسع لمجالات الحياة العملية
 نفسها دون تقيد بروتينات ظالمة، وأن العمل يكون الهدف منه تحقيق فاعلية المعيشة في
 مرحلة الحياة المجتمعية المستقلة والمواطنة.
 تنمية إدارة مؤسسة مدرسة الجميع institutional administration: تتطلب إدارة
 مدرسة الجميع أن تكون الإدارة المدرسية منفتحة على أهدافها الاجتماعية والإنسانية

- أي تعمل الإدارة من خلال المدرسة إلى تحقيق أهداف مجتمعية واسعة وليس بفرض تطبيق لائحة أو قانون فالمدرسة ملك للمجتمع تعد أبنائها للعيش في المجتمع الواسع المتطور أي إعدادهم كمواطنين في عصر العولمة.
- تراكم الخبرات للتعامل مع حالات أشد في الاحتياجات from mild to moderately and severely special needs حالات بسيطة أو طفيفة أو إعاقتها أو احتياجاتها يقود منطلقاً للانتقال للتعامل مع حالات أكثر تعقيداً في المستقبل مما يدعم فلسفة الاستيعاب الكلي أكثر ومن جيل إلى جيل.
- خدمات مجتمعية على صلة بالمدرسة School link services وهي الخدمات التي ترتبط باحتياجات أطفال المدرسة على أرضية المجتمع الكبير سواء كان ذلك في مرحلة الدراسة أو التدريب أو التوظيف وهي تمثل تأكيداً بأن المدرسة مؤسسة اجتماعية قبل أن تكون مدرسة للتعليم فقط.
- نقل الخبرات الخاصة إلى المدارس المجاورة Experience transfer to neighboring schools تتوافر الخبرات التربوية الخاصة في مدارس غرف المصادر، ومن ثم فإن توافر المدرس المستشار Consultant teacher، أو المدرس الزائر Itinerant teacher أمر يمكن استثماره لنشر الخبرة ونقلها إلى مدارس أخرى مجاورة.

ثانياً : الخطة التربوية الفردية:

- بناءً على تشخيص حالة الطفل ذوي صعوبات التعلم يجب إعداد خطة تربوية فردية لكل طفل يتلقى خدمات البرنامج مبنية على نقاط القوة والاحتياجات الأكاديمية وغير الأكاديمية مع الأخذ بالاعتبار الخلل في المهارات النمائية إن وجد، وتزويد ولي أمر الطفل ومعلمه في الفصل بصورة من الخطة التربوية الفردية، مع مراعاة التالي:
1. المعلومات الأولية عن التلميذ والتي تشمل على: اسم التلميذ، الصف، عمره، المادة.
 2. اسم المدرسة، العام الدراسي، المستوى الفعلي للتلميذ، أسماء المشاركين في الخطة.
 3. جدول حصص الطفل في غرفة المصادر.
 3. نقاط القوة ونقاط الاحتياج ويراعى التالي عند كتابتها.
- (أ) يجب أن تكون نقاط الاحتياج مبنية على نتائج الطفل في اختبارات التشخيص الأكاديمية.
- (ب) يجب مراعاة تسلسل نقاط الاحتياج حسب تسلسل المهارات للمنهج الدراسي وكذلك تدرجها من حيث الصعوبة.

(ج) التركيز على نقاط القوة داخل نقاط الاحتياج والتي لها علاقة بنقاط الضعف. فمثلاً نقاط احتياج: (قراءة الأعداد ابتداءً من أربعة أرقام وحتى سبعة أرقام) لأن هناك نقاط قوة وهي: (قراءة الأعداد ابتداءً من رقم واحد وحتى ثلاث أرقام).

(د) معرفة نقاط القوة عند الطفل إن وجدت عن طريق الاختبارات التي تقدمها فالطفل لا يتوقع منه معرفة قراءة الأعداد المكونة من رقم واحد وحتى ثلاث أرقام بدون تقديمها له على شكل اختبار. (هـ) حصر النقاط الأكاديمية فقط، أما النقاط الأخرى فسبق التطرق لها في مرحلة من المعلومات وتقديم الاختبار النمائي.

4. الأهداف التربوية:

يعرف الهدف التربوي بالتغيير المراد استحداثه في سلوك المتعلم، أو فكره، أو وجدان وتنقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة أقسام:

- الأهداف بعيدة المدى.
- الأهداف قصيرة المدى.
- الهدف التدريسي.

الأهداف بعيدة المدى:

هي أهداف شاملة طويلة المدى، تحدد المطلوب من الطفل في نهاية الخطوة أو العام الدراسي ويجب مراعاة التالي عند صياغتها:

- أ. تحديد المهارات ذكراً.
 - ب. معيار الأداء المقبول ويكون بالنسبة المثوية أو غيرها حسب نوع المهارة.
 - ج. التاريخ المتوقع لتحقيق الهدف.
- فعلى سبيل المثال: (أن يتمكن الطفل من مقارنة الأعداد وإجراء عمليات الجمع والطرح بنسبة إتقان 80٪)

الأهداف قصيرة المدى:

- (أ) تحديد المهارات كمأ ونوعاً ولا يمكن جمع مهارتين مختلفتين في هدف واحد (يجب أن لا يكون الهدف مركباً).
- (ب) أن يحتوي الهدف على فعل إجرائي (يجل، يقرأ، يقارن)

- (ج) أن يكون الهدف قابلاً للقياس بوضع معيار للأداء المقبول يكون بالنسبة، أو بالكم، أو بالحكم، مثال على ذلك (بنسبة 8 إلى 10، أو ثمان كلمات من أصل عشر كلمات، أو بدون أخطاء)
- (د) التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف.
- (هـ) كيفية قياس الهدف.

مثال (1)

(أن يقارن التلميذ بين الأعداد مستخدماً علامة (<، >) ابتداءً من ثلاثة أرقام وحتى خمسة أرقام بنسبة 8 إلى 10، عند إعطائه أي عشرة أعداد مكتوبة على ورقة، ويتحقق الهدف بتاريخ 25 / 3 / 2004 تقريباً (الصياغة حسب أسلوب المعلم)

الهدف التدريسي:

هو عبارة تصف ما يتوقع أن يكتسبه الطفل من مهارات أو معلومات في نهاية فترة محددة كدرس واحد، ويجب مراعاة التالي أثناء صياغة الأهداف التدريسية:

(أ) تحديد المهارة كمّاً ونوعاً ولا يمكن جمع مهارتين في هدف واحد (يجب أن لا يكون الهدف مركباً).

(ب) أن يحتوي الهدف على فعل إجرائي (يحل، يقرأ، يقارن)

(ج) معيار الأداء المقبول.

(د) التاريخ المتوقع لتحقيق الهدف.

(هـ) كيفية قياس الهدف.

مثال (1)

(أن يقارن التلميذ باستخدام علامة (<، >) بين الأعداد المكونة من ثلاث أرقام عن طريق مقارنة ثمانية أعداد من أصل أي عشرة أعداد تعطى له مكتوبة على ورقة ويتحقق الهدف بتاريخ 4 / 3 / 2004 تقريباً). (الصياغة حسب أسلوب المعلم)

ملحوظات هامة:

1. يفضل أن لا تتجاوز الأهداف قصيرة المدى لكل هدف بعيد المدى سبعة أهداف قصيرة، ولكن كثافة التدخل المبنية على احتياجات التلميذ هي الأساس في عدد الأهداف.
2. الأهداف التدريسية لا يفصلها أي إجازة، وإن حدث، يجب إعادة الأهداف من البداية.

3. تقيم الأهداف قصيرة المدى والتدريسية مع نهاية كل هدف وقبل الانتقال إلى الهدف الذي يليه، وتدوّن الملاحظات اليومية لكل تلميذ مع تقويم التقدم الخاص له، والتعديل في الخطة حسب الاحتياج.
4. تحتوي الخطة التربوية الفردية على أهداف بعيدة مدى وأهداف قصيرة مدى موزنة زمنياً بالتواريخ، أما الأهداف التدريسية فلا تكتب إلا عند الشروع في تدريس قدر قصير المدى، وتكون ضمن الخطة الفردية التدريسية المتفرعة من التربوية.
5. عند اختلاف التاريخ المتوقع عن التاريخ الأساس فلا يعتبر ذلك مصدر قلق للمعلم حيث أن غياب التلميذ أو المعلم ووجود الاختبارات وزيادة الحصة الإضافية التي تعطى للتلميذ تكون سبباً في اختلاف التاريخ المتوقع عن الأساس، ولكن يجب على المعلم تحري الدقة أثناء توزيع التواريخ زمنياً. وعلى المعلم توثيق أسباب غياب التلميذ عن البرنامج في الخانة المخصصة لها في ورقة التحضير، ونموذج التواصل.
6. قد يستغرق تحقيق الهدف التدريسي لظروف ما، حصة دراسية أخرى. فلن حدد ذلك، على المعلم أن يقوم بتدوين اليوم والتاريخ للحصة الأخرى في خانة الملاحظات. والتقويم يكون في النهاية عند إتقان المهارة مع كتابة الملاحظات والتوصيات والتعديل حسب الاحتياج.
7. عند تحقق الأهداف قصيرة المدى والتدريسية يدون تاريخ التحقق مباشرة في خانة الأهداف مع عدم تعديل التاريخ المتوقع والذي سبق إعداده أثناء تنفيذ الخطة.
8. الهدف قصير المدى لا يتم تقويمه بعد آخر هدف تدريسي مباشرة، وإنما يتم ذلك بعد فاصل زمني لا يقل عن يوم مع كتابة الملاحظات والتوصيات والتعديل حسب الاحتياج.
9. لا بد من تحقيق المهارات الأساس (التأسيسية) قبل الانتقال إلى مهارات أخرى. المهارات الفرعية فبالإمكان تعديل الهدف بتخفيض نسبة الإتقان في الخطة ونحوه إلى هدف آخر وذلك عند فشل محاولة تغيير طريقة التدريس أو الهدف السلوكي زيادة المدة الزمنية المخصصة للهدف.

ثالثاً: البرنامج التربوي الفردي:

مقدمة:

تنظر التربية الخاصة إلى الطفل من ذوي صعوبات التعلم على أنه كائن يتميز بخصائص وقدرات تختلف عن أقرانه من الأطفال غير المعاقين، وتؤكد على أهمية

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

الفروق الفردية منذ البداية من خلال ما يسمى (بالبرنامج التربوي الفردي) الذي يحدد احتياجات الطفل وقدراته ومتطلباته الخاصة.

فمناهج ذوي الاحتياجات الخاصة لا توضع سلفاً وإنما توجد خطوط عريضة تشكل المحتوى التعليمي العام لهذه المناهج ثم يوضع البرنامج التربوي الفردي للطفل بناء على قياس مستوى الأداء الحالي من خلال فريق متعدد التخصصات. والمناهج هو الطريق الواضح أو الخطة المرسومة، وهو وصف لما يجب أن يتعلمه الأطفال، وما يجب أن يعلمه المعلمين.

وتشير كلمة المناهج إلى جميع الخبرات المخطط لها والمقدمة بواسطة المدرسة لمساعدة الأطفال على اكتساب النتائج التعليمية المحددة إلى أقصى قدر تسمح به إمكانيات الأطفال.

وبالتالي يتكون المناهج من أربعة عناصر مهمة يمكن صياغتها على شكل أربعة أسئلة هي:

- ما هي الأهداف التربوية التي تسعى إليها المدرسة؟
- ما هي الخبرات التي يمكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟
- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية بصورة فعالة؟
- كيف يمكن الحكم على تحقيق هذه الأهداف، أو كيف يمكننا الحكم على أن هذه الأهداف قد تم اكتسابها؟

هذه الأسئلة يمكن وضعها أو تخليصها كما يلي:

الأهداف ----- المحتوى ----- الوسائل ----- التقييم

الفرق بين المناهج العامة والمناهج في التربية الخاصة للأطفال:

تختلف المناهج العامة التي توضع للأطفال غير المعوقين عن المناهج التي توضع للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في عدد من الجوانب الرئيسية، فالمناهج العامة التي تعد للأطفال غير المعوقين يتم إعدادها سلفاً من قبل لجان مختصة لتناسب مرحلة عمرية ودراسية معينة، وليس فرداً معيناً، في حين أن المناهج في التربية الخاصة لا يتم إعدادها مسبقاً، وإنما يتم إعدادها ليناسب طفلاً معيناً، وذلك في ضوء نتائج قياس مستوى أدائه الحالي من حيث جوانب القوة والضعف لديه، فلا يوجد في التربية الخاصة منهج عام للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وإنما يوجد أهداف عامة وخطوط عريضة لما يمكن أن يسمى بمحتوى المناهج، والتي يشتق منها الأهداف التعليمية التي تشكل أساس المناهج الفردي لكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة على حدة، ولكننا بالرغم من ذلك، فإننا نستطيع أن نلمس بأن المناهج في التربية الخاصة، لا يختلف في الجوهر عن المناهج العام المعد للأطفال غير المعوقين،

الباب الثاني
لأنه يتضمن في التحليل الأخير نفس العناصر الرئيسية المشار إليها (الأهداف والمحتوى والوسائل والتقييم).

استراتيجيات بناء المناهج للأطفال ذوي صعوبات التعلم:
يعتبر النموذج الذي قدمه ويهمان (Wehman) في بناء المناهج للأطفال ذوي صعوبات التعلم من النماذج المقبولة والمعتمدة في مجالات التربية الخاصة وهو يمر في خمس مراحل أو خطوات رئيسية هي:

- التعرف على السلوك المدخلي.
- قياس مستوى الأداء الحالي.
- إعداد الخطة التربوية الفردية.
- إعداد الخطة التعليمية الفردية.
- تقييم الأداء النهائي.

وفيما يلي توضيح لكل خطوة من هذه الخطوات:

أولاً: التعرف على السلوك المدخلي:

يعتمد بناء مناهج الأطفال ذوي صعوبات التعلم على معرفتنا بخصائص هؤلاء الأطفال فالأطفال ذوي صعوبات التعلم الشديدة يختلفون في احتياجاتهم عن الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، وكذلك الأطفال ذوي ببطء التعلم يختلفون في احتياجاتهم عن الأطفال ذوي صعوبات التعلم وهكذا، وبالتالي فنحن بحاجة منذ البداية إلى معلومات أولية سريعة عن الفئة التي نتعامل معها بشكل عام، حتى نتمكن من السير قدماً في بناء المناهج.

ثانياً: قياس مستوى الأداء الحالي:

أن منهاج الطفل ذوي صعوبات التعلم يوضع بعد مرحلة التعرف على الأداء الحالي للطفل.

ويعتبر قياس مستوى الأداء الحالي هو حجر الزاوية في التربية الخاصة، وتهدف هذه العملية إلى تبيان نقاط القوة ونقاط الضعف أو الاحتياج في أداء الطفل باستخدام مقياس أو أكثر من المقاييس التي تقيس المهارات السلوكية المختلفة في كل بعد من الأبعاد المختلفة التي يتضمنها محتوى المناهج الخاص بالأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة.

أهداف تحديد مستوى الأداء الحالي:

- العمل على اتخاذ قرارات على نحو أفضل فيما يتعلق بأبعاد البرنامج التربوي الفردي.
- إن أي طفل من الأطفال يمتلك قدرًا من الطاقة وعليه فلا يجب رفض تعليم أي طفل.

- العمل على تحديد الإعاقات المصاحبة لدي الطفل (سواء كانت حسية أو حركية أو لغوية.... الخ) ومدى تأثيرها على مشاركة الطفل في البرنامج
 - تحديد أولويات التدريس ووسائل وطرق التدريس المناسبة.
 - تحديد واختيار المعززات المناسبة للاستخدام مع الطفل.
 - تحديد مستويات الأداء المتوقعة بناء على قدرات الطفل.
 - الحكم على درجة الجودة التي يستطيع الطفل تحقيقها في أدائه للمهمة
 - الحصول على أكبر قدر من المعلومات عن أداء الطفل وأسلوبه في الأداء.
 - إعطاء مجال للعمل على تغيير البيئة والسلوك ومفهوم الذات لدى الطفل.
- الخطوات التي تمر بها عملية قياس مستوى الأداء الحالي للطفل :

من الصعب على المعلم أو فريق التقييم الأولي، أن يقوم في الواقع بتقييم جميع المهارات الفرعية التي يتضمنها كل جانب من جوانب المناهج، وعلى هذا الأساس، وللتغلب على هذه الصعوبة، فإن عملية قياس مستوى الأداء الحالي تمر في العادة بمرحلتين رئيسيتين هي :

1. مرحلة التعرف السريع على الطفل:

- وتتم عادة عند تسجيل الطفل ذوي صعوبات التعلم للمرة الأولى في المعهد أو البرنامج، وتبدأ بالتعرف على الأشخاص الذين لهم معرفة سابقة بالطفل، وذلك للحصول منهم على معلومات تتعلق بالطفل، والسؤال الرئيسي هنا يتعلق بنقاط الضعف والقوة لدى الطفل بشكل عام، وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص من أهمها ما يلي :
- تعتمد هذه المرحلة على الآراء والبيانات السابقة عن الطفل كأساس للمعلومات.
 - تتميز المعلومات المقدمة هنا بأنها تتعلق بجوانب كاملة من المناهج وليس بمهارات محددة
 - أي أن المعلومات في هذه المرحلة هي معلومات عامة إجمالاً، ولا تتعلق بالتفاصيل.
 - يتم جمع المعلومات عن طريق المقابلات المنظمة وأدوات القياس السريعة
 - تتيح هذه المرحلة الفرصة للتعرف على بعض المعلومات عن بيئة الطفل وظروفه العامة (من حيث الاتجاهات والتوقعات والخبرات التعليمية السابقة).

2. مرحلة التقييم الدقيق:

- وهي مرحلة أكثر دقة من المرحلة الأولى، حيث يتم من خلالها اختبار المعلومات تجمعت في المرحلة السابقة، وخاصة فيما يتعلق بنقاط القوة والضعف . وتتميز هذه المرحلة بما يلي :
- تعتمد هذه المرحلة على القياس المباشر لقدرات الطفل بدلاً من الاعتماد على الأحكام العامة والبيانات السابقة .
 - تعتمد هذه المرحلة في جمع المعلومات على أدوات القياس التالية:

(أ) الاختبارات : وتنقسم إلى مجموعتين : ويكون الاهتمام بمقارنه أداء الطفل بأداء
الاختبارات ذات المعايير المرجعية : ويكون المقياس ستانفورد - بينيه، ومقياس
مجموعة معيارية من الأفراد تشابه ظروفه مثل مقياس ستانفورد - بينيه، ومقياس

1. الفانيلاند للنضج الاجتماعي.
2. الاختبارات ذات المحكات المرجعية : وفي هذا النوع لا يقارن الطفل بالآخرين وإنما
يكون الاهتمام على مدى تمكن الطفل من محتوى معين ويمثل طريقة (الاختبار
القبلي - التدخل - الاختبار البعدي) مثل مقياس مهارات القراءة، ومقياس
المهارات العددية، ومقياس المهارات اللغوية .

أهمية استخدام هذه الاختبارات في قياس الأداء الحالي :
1. توفر هذه الاختبارات والمقاييس نوعين من المعلومات (معلومات وصفية -
معلومات كمية).

2. تعمل على تقديم صورة عن المهارات التي ينجح الطفل في أدائها وتمثل جوانب
القوة لديه والمهارات التي يفشل في أدائها وتمثل جوانب الضعف لديه
3. تمكن المعلم من إعداد أهداف تربوية مشتقة من الفقرات التي يفشل الطفل في أدائها
4. يستطيع المعلم من خلال استخدام الاختبارات التحقق من فاعلية أساليب التدريس
المستخدمة في تنفيذ تلك الأهداف عندما يقارن أداء الطفل على الفقرات التي فشل
فيها قبل عملية التعليم وبعدها .

إجراءات استخدام قوائم تقدير المهارات :

1. يقيم المعلم نوع ومستوى المهارة المطلوبة من خلال استخدامه لمقياس التقديرات القبلي
يطلب المعلم من الأهل مساعدته في عملية التقييم وذلك باستخدام نفس القائمة
التقديرية التي يستخدمها المعلم في القياس القبلي.
2. يقارن المعلم النتائج التي حصل عليها من خلال تطبيقه لقائمة التقديرات القبلي مع
تلك النتائج الواردة من الأهل ويستخلص منها طبيعة المهارة التي يحتاجها الطفل .
3. في حالة عدم توفر المهارة المطلوبة ضمن سياق القائمة التقديرية . من المعلم إدخال
التعديلات الضرورية وإضافة مهارات جديدة عندما تتطلب حاجة الطفل لها .

(ب) الملاحظة

تعتبر الملاحظة أسلوباً هاماً في عملية التقييم، فهومي النظرة التشخيصية للطفل،
ويكمن الهدف الرئيسي للملاحظة في وصف سلوك الطفل في ضوء ما يستطيع وما
لا يستطيع عمله وللملاحظة فوائد عديدة منها

2. أنها قياس مباشر للسلوك الفعلي للطفل.
3. يمكن للمعلم الحصول بواسطتها على معلومات كثيرة عن أداء الطفل وذلك بوصفه مثلاً كيف يكتب، ما نوع الأخطاء التي يقع فيها، وهل تتكرر هذه الأخطاء، وهل يعكس الحروف، ما مدي سرعته في الكتابة .. الخ إن هذا النوع من المعلومات يمكن الحصول عليه أثناء كتابة الطفل.
4. كذلك فالملاحظة ملائمة للاستخدام مع الأطفال الصغار بل هي أفضل من الاختبارات الرسمية في حالات الأطفال الصغار، وكذلك الأطفال متوسطي ومتعددي الإعاقة، بسبب قلة استجاباتهم وعدم تعاونهم عند استخدام الاختبارات.

(ج) المقابلة:

المقابلة عبارة عن محادثة هادفة، تستخدم في الغالب عندما تكون أدوات التقييم والأساليب الأخرى غير كافية أو يستحيل استخدامها - وتؤدي المقابلة إلى مزيد من المعلومات عن الطفل، وتستخدم مع الأهل والمعلمين والطفل نفسه لمناقشة موضوعات مثل التاريخ الطبي للطفل، الحوادث والأمراض، والعلاقة مع الأسرة .. الخ وعند انتهاء هذه المرحلة فإننا نستطيع أن نحصل على بيانات تعكس مستوى أداء الطفل الحالي في كل جانب مهم من جوانب المناهج، وبالتالي فإننا نستطيع أن نتعرف على جوانب القوة والضعف لديه . بعد ذلك، تأتي الخطوة التالية في عملية بناء الخطة التربوية الفردية وهي التركيز على جوانب الضعف في أداء الطفل، والانطلاق منها لصياغة الأهداف التربوية والتعليمية .

أعضاء فريق الخطة التربوية الفردية:

يتضمن عمل الفريق تقديراً للخصائص التعليمية والنفسية والطبية والنطق واللغة والقياس السمعي والبصري والتي تهدف إلى تحديد جوانب القوه والاحتياج لدى الطفل، والتأكد من حصوله على الخدمات اللازمة بما يتناسب مع قدراته. ويتنوع الأفراد اللذين يشكلون الفريق متعدد التخصصات من حالة إلى أخرى وذلك بالاعتماد على طبيعة وحدة المشكلة، وكمية المعلومات اللازمة لتقرير أهلية الطفل لخدمات التربية الخاصة وكتابته برنامجاً تربوياً فردياً.

وغالباً ما يتكون الفريق من:

- معلم الصف.

- الأخصائي النفسي.
- أخصائي عيوب النطق.
- المرشد الأطفالي.
- الأسرة.
- معلم التربية البدنية والفنية.
- الطبيب.
- بالإضافة إلى أي شخص آخر يعتقد أنه مصدر مفيد للمعلومات.

ثالثاً : إعداد الخطة التربوية الفردية:
بعد الانتهاء من قياس مستوى الأداء الحالي تبدأ عملية إعداد الخطة التربوية الفردية.
حيث تعتبر هذه الخطة بمثابة المناهج الخاص للطفل ذوي صعوبات التعلم.
تعريف الخطة التربوية الفردية:
هي خطة تصمم بشكل خاص لطفل معين لكي تقابل حاجاته التربوية، بحيث تشمل كل الأهداف المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة وفي فترة زمنية محددة.

أهمية الخطة التربوية الفردية:

1. هي ترجمة فعلية لجميع إجراءات القياس والتقويم التي أجريت للطفل لمعرفة نقاط القوة والاحتياج لديه.
2. بمثابة وثيقة مكتوبة تؤدي إلى حشد الجهود التي يبذلها ذوو الاختصاصات المختلفة لتربية الطفل ذوي صعوبات التعلم وتدريبية.
3. تعمل على إعداد برامج سنوية للطفل في ضوء احتياجاته الفعلية.
4. هي ضمان لإجراء تقييم مستمر للطفل واختيار الخدمات المناسبة في ضوء ذلك التقييم.
5. تعمل على تحديد مسؤوليات كل مختص في تنفيذ الخدمات التربوية الخاصة.
6. تؤدي إلى إشراك والدي الطفل في العملية التربوية ليس بوصفهما مصدر مفيد للمعلومات فقط وإنما كأعضاء فاعلين في الفريق متعدد التخصصات.
7. تعمل بمثابة محك للمساءلة عن مدى ملائمة وفاعلية الخدمات المقدمة للطفل.

مكونات الخطة التربوية الفردية:

تشمل الخطة التربوية الفردية عدداً من الجوانب تتمثل فيما يلي:

1. المعلومات العامة عن الطفل والتي تشمل اسم الطفل وتاريخ الميلاد ومستوى درجة الإعاقة والجنس والسنة الدراسية وتاريخ التحاقه بالمعهد أو البرنامج

الفصل السابع: غرفة المصادر لنوي صعوبات التعلم

2. ملخص حول نتائج التقييم على الاختبارات المختلفة التي أجريت للطفل إضافة إلى أسماء أعضاء فريق التقييم وتاريخ إجراء هذه الاختبارات.
 3. الأهداف التعليمية الفردية التي سيتم العمل بها مع الطفل خلال الفترة الزمنية للخطّة : هل هي سنة دراسية أم فصل دراسي، أم شهر أم شهرين، وفي العادة يتم ذكر ذلك بالإشارة إلى أن ذلك سيتم تحقيقه خلال الفترة ما بين / / وحتى / / .
- هذه الأهداف تشتق عادة من نتائج عملية التقييم التي أجريت للطفل.
- الأهداف التربوية العامة:**

هي وصف لما يتوقع أن يكتسبه الطفل من مهارات ومعارف خلال سنة أو فصل دراسي من تقديم الخدمة التربوية له، وتسمى الأهداف بعيدة المدى ويمكن للمعلم تحديد الأهداف العامة من خلال محتوى المناهج واختيار ما يناسب قدرات الطفل في المجالات المختلفة، وكذلك من خلال تبني الفلسفة التربوية للمؤسسة التعليمية .

الأهداف السلوكية أو التعليمية:

هي أهداف سلوكية تعبر في دقة ووضوح عن تغيير سلوكي يتوقع حدوثه في شخصية الطفل نتيجة لمروره بخبرة تعليمية في موقف تدريسي معين بعد فترة زمنية محددة .

شروط صياغة الأهداف السلوكية أو التعليمية:

1. أن يوجه الهدف السلوكي إلى نتيجة تعليمية واحدة.
2. أن يوجه الهدف السلوكي نحو سلوك الطفل وليس نشاط المعلم.
3. يمكن ملاحظة الهدف السلوكي وقياس نتائجه.
4. أن تصاغ الأهداف بحيث يمكن تحقيقها في الزمن المتوقع.
5. يحدد الهدف السلوكي على أساس مستوى قدرات الطفل.
6. يجب أن يشتمل الهدف السلوكي على ثلاثة عناصر (فعل سلوكي + ظرف يتم في ضوئه الأداء + معيار مستوى الأداء المقبول)
7. يجب عدم تكرار الأهداف السلوكية .

الأخطاء الشائعة عند صياغة الأهداف السلوكية أو التعليمية:

1. وجود أكثر من ناتج للتعلم أو أكثر من فعل للسلوك في هدف واحد.
2. وصف سلوك المعلم بدلاً من سلوك المتعلم مثال (أن يتمكن المعلم من تعريف الطفل بمهارة غسل الوجه)

الباب الثاني - استخدام أفعال سلوكية يصعب وضع معايير في ضوءها لقياس نتائج التعلم مثل ()

3. استخدام أفعال سلوكية يصعب وضع معايير في ضوءها لقياس نتائج التعلم مثل ()
يعني - يقدر..... الخ ()
4. صياغة أهداف سلوكية لا يمكن تحقيقها في الزمن المتوقع.
5. صياغة أهداف سلوكية لا تتناسب مع قدرات الطفل.
6. خلو الهدف السلوكي من بعض عناصره الأساسية.
7. تكرار وتداخل بعض الأهداف السلوكية.

العناصر الرئيسية في الهدف السلوكي أو التعليمي:

العنصر: الفعل السلوكي

تعريفه: هو وصف الأداء المطلوب من الطفل إجرائيا بطريقة يمكن قياسها وملاحظتها

أنواعه: قد يكون معرفي أو وجداني أو نفس حركي

أمثله توضيحية: أن يذكر - يسمي - يصف - يحدد - يستخرج - يكتب - يربط

.... الخ

العنصر: الظرف

تعريفه: هو الشرط الذي يتم في ضوءه الأداء (السلوك)

أنواعه:

أ. قد تكون أدوات مساعدة أو مواد سيستخدمها الطفل (كتاب، سبورة)

ب. المكان والزمان المناسبين لحدوث السلوك.

ج. طرفة تقديم المعلومة للطفل (توجيه لفظي أو جسدي)

أمثله توضيحية: في غرفة الصف (مكان)

• عندما يطلب منه ذلك (لفظي)

• عند إعطائه ورقة وقلم

• بعد تناول وجبة الإفطار

العنصر: المعيار

هو المحك الذي يلجأ إليه المعلم لتحديد مستوى الأداء المقبول.

أنواعه:

- تحديد الفترة الزمنية التي سيحدث فيها السلوك.
- تحديد مستوى الدقة في الأداء.
- تحديد تكرار السلوك.

• تحديد نوعية الأداء

أمثلة توضيحية: خلال خمس دقائق

- يجب بشكل صحيح عن 9 من 10 محاولات.
- يفعل ذلك 3 مرات متتالية دون مساعدة.
- أن تكون كتابته مقروءة.

أن + الفعل السلوكي + الطفل + جزء من المادة التعليمية + الظروف أو الشرط الذي يتم في ضوءه الأداء + مستوى الأداء المقبول (المعيار)
مثال:

أن + ينطق + الطفل + لفظ الجلالة (الله) + عندما يسأله المعلم من ربك + وأن
ينجح في 9 من 10 محاولات خلال ثلاث أيام متتالية .

الصعوبات المتعلقة بالخططة التربوية الفردية:

أوضحت إحدى الدراسات التي أجريت لتقييم مدى فاعلية البرنامج التربوي الفردي عن عدد من المشكلات منها:

1. عدم توظيف نتائج التشخيص والتقييم في إعداد البرامج والخطط التربوية الفردية.
2. عدم وجود فريق متعدد التخصصات.
3. معظم الأهداف قصيرة المدى مفقودة وإن وجدت فهي غير ملائمة لقدرات الطفل.
4. عدم إشراك الأسرة في البرنامج التربوي الفردي.
5. عدم رضا العاملين عن خبرتهم في إعداد البرامج التربوية الفردية وحاجتهم إلى دورات تدريبية.
6. عدم التزام الكثير من المدارس والمؤسسات بتطبيق البرامج التربوية الفردية والبعض الآخر يطبقها بشكل خاطئ وبأشكال متباينة في مضمونها يتخللها الكثير من العيوب والأخطاء.
7. عدم وجود الخدمات الضرورية المساندة التي يجب أن يشملها البرنامج التربوي الفردي مما يعيق تقدم الطفل أو يعطل فرصة تقدمه .

رابعاً : الخططة التعليمية الفردية:

تشكل الخططة التعليمية الفردية الجانب التنفيذي للخططة التربوية الفردية فبعد إعداد الخططة التربوية تكتب الخططة التعليمية الفردية، والتي تتضمن هدفاً واحداً فقط من الأهداف التربوية الواردة في الخططة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة

الباب الثاني - فكل هدف تعليمي في الخطة التربوية الفردية ينبغي أن تطور له خطة تعليمية فردية مستقلة .

تحليل المهارة أو تحليل المهمة:
الخطوة الأولى في تحليل المهارة أو تحليل الهدف هو تحديد المهمة التعليمية بدقة .
الخطوة الثانية في تحليل المهمة هو عمل قائمة بالخطوات التي يتشكل منها الهدف التعليمي .

وفيما يلي مثال على ذلك :

الهدف التعليمي:
أن يعد الطفل من الرقم (1) إلى الرقم (10) عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100%.

- تحليل الهدف:
- أن يعد الطفل من 1 - 3 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
 - أن يعد الطفل من 1 - 5 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
 - أن يعد الطفل من 1 - 7 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
 - أن يعد الطفل من 1 - 9 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
 - أن يعد الطفل من 1 - 10 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .

(أن هذه الخطوات يمكن تبسيطها أو زيادة صعوبتها حسب قدرة الطفل واستيعابه)

استعمال المعلومات المستخلصة من تحليل المهارة :

بعد تحديد قائمة المهارات الفرعية التي يتألف منها الهدف التعليمي، على المعلم أن يتخذ القرار المتعلق بمستوى الطفل الحالي، أي تحديد المهارات الفرعية التي يتقنها هذا الطفل أو لا يتقنها من سلسلة الأهداف الفرعية التي يتكون منها الهدف التعليمي، وعلى سبيل المثال، قد نجد عند تحليلنا للهدف الخاص بالعد الآلي حتى الرقم 10، والمكون من خمس أهداف فرعية أن الطفل يتقن العد حتى الرقم 5 مثلاً، وبالتالي لا يكون هناك مبرراً أمام المعلم لإضاعة الوقت والجهد في تعليم الطفل الهدفين الأول والثاني وإنما يستطيع أن يبدأ مباشرة بالهدف الثالث أي، تعليم الطفل العد الآلي من 1 - 7 .

معرفة مستوى الطفل على الأهداف الفرعية للمهارة أو الهدف التعليمي يسمى الخط القاعدي، وعن طريق عمل هذا الخط أو معرفته يتجنب المعلم إضاعة الوقت في تعليم الطفل مهارات يعرفها، أو البدء معه من مستوى أعلى مما هو عليه.

من عوامل تحقيق الأهداف التعليمية اختيار أساليب تدريس مناسبة:
وهي الكيفية التي تنظم بها المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للطفل
وتعرض عليه ليتحقق لديه أهداف الدرس.

ومن أهم أساليب التدريس:

التوجيه اللفظي، الحوار والنقاش، المحاكاة، النمذجة، اللعب، التوجيه البدني، التمثيل،
القصص، الخبر المباشرة.

عوامل تحديد واختيار الأساليب التدريسية المناسبة:

1. طبيعة أهداف ومحتوى الدرس .
 2. عمر الطفل وخبراته السابقة ومستواه العقلي والبدني.
 3. الزمن المتاح والإمكانات المتوفرة.
 4. قدرات المعلم واستعداداته في تنفيذ الدرس .
- تحدثنا فيما سبق عن تحليل المهارة واختيار أساليب التدريس المناسبة، وستحدث الآن
عن التعزيز.

التعزيز:

هو أي شيء يتلو السلوك ويؤدي إلى زيادة تكرار هذا السلوك في المستقبل .

أنواع التعزيز

1. التعزيز الإيجابي:
وهو حصول الطفل على ما يحبه بعد حدوث السلوك المرغوب مباشرة.
2. التعزيز السلبي:
هو إزالة أو تجنب مثير (شيء) غير محبب لنفس الطفل بعد حدوث السلوك مباشرة.

أساليب التعزيز:

1. التعزيز الاجتماعي:
(المرح - الثناء - .. إلخ).
2. المادي:
(اللعب - هدايا ... إلخ)
3. التعزيز الغذائي:

الباب الثاني -
(عصائر - حلوى... إلخ)

4. النشاطي:
(اللعب - البرامج التليفزيونية - رحلات... إلخ)

5. التعزيز الرمزي:
(النقاط - نجوم... إلخ)

شروط استخدامه:

1. أن يكون فوراً
2. أن يكون منظم وعلى نحو ثابت
3. أن يكون متنوع.
4. أن يكون حسب رغبة الطفل من خلال سؤال الطفل والتشاور مع الأسرة.
5. يتناسب مع درجة صعوبة الهدف.
6. أن تكون كمية التعزيز مناسبة لاحتياج الطفل.

خامساً: تقويم الأداء النهائي للأهداف التعليمية:
بعد التقويم عنصراً أساسياً في البرنامج التربوي الفردي.

هدف التقويم:

يهدف التقويم إلى معرفة مقدار ما تحقق من أهداف بغية التعرف على أوجه النجاح وتعزيزها والتعرف على أوجه القصور ومعالجتها.

أهمية التقويم:

1. يساعد على اتخاذ قرارات على نحو أفضل فيما يتعلق بالبرنامج.
2. معرفة مدى صلاحية الأساليب التعليمية المستخدمة.
3. التعرف على مدى النجاح الذي حققه البرنامج للطفل.
4. العمل على تكييف الأساليب التعليمية أو تعديلها لتصبح ملائمة للطفل.

أساليب التقويم:

1. التقويم التكويني أو المرحلي - والذي يقوم به المعلم أثناء التدريس في بداية كل درس ونهايته، وفي نهاية الهدف التعليمي بهدف التعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل الطفل.
2. التقويم النهائي وهو الذي يقوم به المعلم في نهاية كل فصل دراسي أو عند انتهاء البرنامج بهدف التعرف على مدى تحقق أهداف البرنامج الفردي.

بعض طرق التقويم:

1. طريقة تصميم الاختبار القبلي - الاختبار البعدي.
2. طريقة تقدير أداء الطفل وفق المعايير الواردة ضمن كل هدف سلوكي.
3. طريقة التقديرات القبلية والتقديرات البعدية في قوائم التقدير.

رابعاً: القياس والتقويم:

تعريف القياس والتقويم

القياس لغة: من قاس بمعنى قدرَ نقول قاس الشيء بغيره أو على أي قدره على مثاله القياس (تعريف علمي) عرفه وبستر (Webster) بأنه التحقق بالتجربة أو الاختبار من الدرجة أو الكمية بوساطة أداة قياس عيارية. فالقياس عملية نصف بها الأشياء وصفاً كمياً.

التقويم لغة: من قوم أي صحح وأزال العوج وقوم السلعة بمعنى سعرها. التعريف العلمي: عرف بلوم (Bloom) التقييم بأنه إصدار حكم لغرض ما على قيمة الإنكار، الأعمال، الحلول.. وأنه يتضمن استخدام المحكات (Criteria) والمستويات (Standard) والمعايير (Norms) لتقدير مدى كفاية الأشياء دقتها وفعاليتها.

العلاقة بين التقويم والقياس

أولاً: القياس سابق للتقييم وأساس له.

ثانياً: التقييم أوسع من القياس بكثير فالقياس يتم باستعمال اختبار واحد فقط أما التقييم فيلجأ إلى أساليب أخرى مثل السجلات القصصية، الاستجواب، قوائم التقدير، السجل التراكمي آراء المدرسين وأدوات أخرى

أهداف التقويم (لماذا أقوم)

- الأهداف الخاصة: وضع درجات للأطفال، ثم تقييم هذه الدرجات أي الحكم على مدى كفايتها لترفع أو ترسيب الأطفال بموجبها.
- إرسال تقارير للأهل عن تقدم الطفل.
- تشخيص تعلم الطفل أي اكتشاف ما يعترضه من مشاكل وعقبات وذلك بواسطة الاختبارات التشخيصية.
- معرفة قدرة الطفل على التعلم.
- اختيار التلاميذ أو توزيعهم على مختلف أنواع الدراسات أو الشعب المناسبة لقدراتهم وقابليتهم.

الباب الثاني

- تقييم المدرسين من قبل الإدارة
- تقييم المدرسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطوير.

خصائص التقويم

شامل يأخذ بعين الاعتبار السلوك، التفكير، المهارات مستمر مع عملية التدريس علمي، مبني على أسس علمية عملية يشترك فيها المعلم والطفل والإدارة والأهل... وآخرون الهدف من التقويم هو التحسين والتطوير نستخدم فيه أساليب وأدوات متنوعة.

أنواع التقويم

التقويم المبدئي

يتضمن نشاطات تقييمية تتعلق بتقدير الحاجات، وتخطيط البرامج وتشخيص استعداد الأطفال للتعلم ويفيد المعلم من نتائج التقويم في تخطيط خبرات التعلم وتنظيمها بما يتلاءم مع حاجات الأطفال واستعداداتهم والأهداف الموضوعة في المنهاج التقويم التكويني (التقويم المستمر) نشاط تقييمي يجري في أثناء عملية التعلم والتعليم، ويتخلله خبرة التعلم والتعليم من أجل تحسينها وتطويرها، فهو يجري في أثناء الخبرة التربوية ابتداء من مراحلها الأولى حتى ما قبل انتهائها.

التقويم الختامي

ويتم تصميمه لقياس النتائج التعليمية التي تتم خلال مادة دراسية كاملة، أو جزء حيوي منها. ويتم استخدامه في نهاية فترة زمنية، أو نهاية برنامج لأغراض وضع العلامات أو منح الشهادات، أو البحث عن مدى فعالية منهج.

أساليب التقويم وأدواته

هناك أساليب وأدوات متنوعة للتقويم ومنها:

- الملاحظة
- مقاييس التقدير
- سلم التقدير والمراجعة
- المقابلات
- عينات العمل
- الاختبارات

وفيما يلي توضيح لأكثر هذه الأساليب شيوعاً في المدارس

أولاً: الملاحظة

يتطلب هذا النوع استمرار ملاحظة المعلم لأطفاله أثناء قيامهم بالواجبات أو الأنشطة العديدة في ميادين التدريس كالمشاركة في طرح الأسئلة، أو تطوير المهارات وحتى تكون الملاحظة فاعلة لا بد للمعلم من استخدام لغة وصفية صحيحة لتسجيل الملاحظات، وأن يحدد الهدف الذي يبحث عنه في ملاحظته، وأن يكون موضوعياً في ذلك. ولأسلوب الملاحظة فوائد عديدة يتمثل أهمها في إتاحة الفرصة للملاحظة المستمرة من جانب المعلم لكل تلميذ من تلاميذه. كذلك تمتاز بأنها لا تخيف الأطفال كالامتحانات أو الاختبارات المختلفة.

ثانياً: سجلات الحوادث القصصية

السجل القصصي عبارة عن وصف لحادث أو موقف في حياة الطفل ويؤلف جمع مثل هذا الوصف لمدة طويلة من الزمن وثائق توضح التغيرات التي حدثت وما تزال تحدث لسلوك الطفل.

ثالثاً: قوائم التدقيق والمراجعة

وتعتبر هذه الوسيلة مفيدة في مجال تقييم التقارير والعمل الجماعي والتجارب في المختبرات.. الخ حيث يضع المعلم فقرات يريد تقييمه ومستوى الأداء.

الاختبارات كوسيلة للتقويم

يعرف الاختبار على أنه إجراء تنظيمي تتم فيه ملاحظة سلوك الأطفال والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعية، وذلك عن طريق وضع أو صياغة مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، مع وصف هذه الإجابات بمقاييس عديدة أو درجات تقديرية.

فوائد الاختبارات:

1. مساعدة الأطفال على فهم أنفسهم بشكل أفضل من خلال التغذية الراجعة التي تكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم ومدى ما أحرزوه من تقدم.
2. المساعدة على تحديد ما إذا كان الطفل قد أتقن مهارة معينة أم لا.
3. تطوير الدافعية عند الأطفال عن طريق تزويدهم بالأهداف قصيرة المدى.
4. المساعدة في تحديد مستويات الأطفال المختلفة.
5. المساعدة على الاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول عن طريق عمل الاختبارات من وقت لآخر.
6. المساعدة في استخدام تفريد التعليم من أجل مراعاة الفروق الفردية.

بناء الاختبار

1. تحديد الغرض من الاختبار والوظيفة التي ستستخدم من أجلها العلامات على الاختبار .
2. حللي أهداف التدريس واشتقي منها الأهداف السلوكية الخاصة التي ستتناولها الأسئلة .
3. حللي محتوى المادة في تصنيفات مناسبة ، ونظمها في جدول ثنائي البعد (جدول المواصفات) . يبين الهدف ونوعه والعلامات المخصصة لذلك الهدف .
4. حدد شكل السؤال المناسب وطريقة الصياغة .
5. اكتب الأسئلة وينصح بكتابة عدد منها أكبر من العدد المقرر . راجعي الأسئلة وتجهيز مترشدة بآراء المختصين ذوي الخبرة ، ثم اختاري العدد المطلوب بعد حذف الأسئلة لضعيفة .
6. اكتب تعليمات توضح للطفل طريقة الإجابة .
7. حدد زمن الاختبار بالاسترشاد بمعايير متعارف عليها ، وبخبرتك الشخصية .
8. بتجريب الاختبار على عينة صغيرة مماثلة لعينة المفحوصين .
9. هبني الأسئلة وتعليمات الإجابة للإخراج والطباعة .
10. اكتب الإجابة النموذجية للأسئلة ، وبنني طريقة التصحيح .

خصائص الاختبار الجيد

يوجد نوعان من الخصائص بالنسبة للاختبار الجيد ، يمثل الأول منها في الخصائص الأساسية كالصدق والثبات والموضوعية ، بينما يمثل الثاني في الخصائص الفنية أو الثانوية المطلوب توافرها ، وفيما يلي توضيح لهذه وتلك :

أولاً: الخصائص الأساسية

- الصدق Validity وهو أن يقيس الفحص بالفعل ما وضع لقياسه .
- الثبات Reliability وهو حصول المفحوص على النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيق الفحص عليه .
- الموضوعية Objectivity وهي عكس الذاتية بحيث لا تتوقف علامة المفحوص على المصحح أي إخراج رأي المصحح في التصحيح .

ثانياً: الخصائص الفنية

- سهولة وضع الاختبار .

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

• قصر الوقت المخصص لكتابته أولاً والاقتصاد ففي الوقت والجهد اللازمين لتصحيحه

- سهولة تطبيق الاختبار على الأطفال.
- التدرج في وضع الأسئلة من السهل إلى الصعب حتى تشجع الأطفال على الإجابة.
- شمولية الاختبار على أسئلة متنوعة في أنماطها وصعوبتها.
- كتابة العلامة المخصصة لكل سؤال بجانبه.
- صياغة السؤال بشكل واضح وبلغة سليمة
- أن يقيس الاختبار الأهداف الموضوعية من قبل
- يجب أن يكون لسؤال أجابه محدة ولا يقترب إلى اللغز
- يجب البعد عن الأسئلة المركبة.
- يجب ألا تكون الصياغة موحية بالجواب.

أنواع الاختبارات

أولاً: الاختبارات التحصيلية الشفوية:

- وفيها يطرح المعلم السؤال على الأطفال ويحيب الطفل على السؤال ومن مزاياها:
- (أ) إكساب المفحوصين خبرة تعليمية لأنها تعطي الإجابة الصحيحة إذا لم يستطع الطفل الإجابة.
- (ب) يمكن من خلالها تحديد وتقويم بعض الخصائص الشخصية للمفحوص مثل الشخصية وطريقة التعبير
- (ج) يمكن تقدير مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف وفهمهم لمحتوى المادة والقدرة على لتفكير المنظم

أما عيوبها فتتمثل فيما يلي:

- تحتاج إلى وقت طويل وجهد إذا كان عدد الأطفال كبيراً.
- لا تحقق صفة الشمول.
- تكون متفاوتة في الصعوبة.
- تتأثر إجابة الأطفال بالظروف الخارجية كموقف التلميذ بالنسبة لزملائه.

ثانياً : الأسئلة الكتابية وتنقسم إلى قسمين

(أ) الاختبارات المقالية : المطلوب من التلميذ في اختبارات المقال

الباب الثاني

العوامل المؤثرة على موضوعية التصحيح

1. عدم وجود إجابة نموذجية
 2. النزعة نحو منح درجات عالية ونزعة نحو منح درجات منخفضة لدى بعض المصححين
 3. اختلاف تقدير المصحح ذاته في كل مرة
 4. الاستعداد العقلي والتحيز والأهواء الشخصية للمصحح
 5. الحالة النفسية والجسمية للمصحح
 6. أثر الحالة أو الفكرة السابقة عن الأطفال أو الانطباع العام الذي كونه المعلم عنهم
 7. سواء أكان ذلك من الناحية السلبية أو الإيجابية
الأوراق الأولى والأخيرة (فالأوراق الأولى عادة ما يتم التدقيق فيها والكشف عن
جاء فيها من أخطاء ويقل هذا التركيز لدى المعلم تدريجياً
- وسائل للتقليل من العوامل المؤثرة على موضوعية التصحيح

1. إعداد إجابة نموذجية محدد فيها توزيع الدرجات على جميع فقرات كل سؤال
2. القراءة المبدئية
3. التصحيح الجماعي
4. توفير المكان والوقت المناسب للجنة التصحيح
5. عدم التصحيح أثناء أو فترة المجهود الجسمي أو النفسي أو الانفعالي
6. التركيز على إجابة الطفل وليس على الخلفية السابقة لمستواه العلمي
7. اعتبار جميع الأطفال سواسية في التعامل وإعطاء كل طفل الدرجة التي يستحقها
بصرف النظر عن العلاقات الخاصة والميول
8. المراجعة العلمية والفنية لجميع أوراق الأطفال بعد انتهاء التصحيح وتكليف أحد المعلمين بذلك

صياغة الأهداف

مستويات الأهداف:

هناك ستة مستويات للأهداف حسب تصنيف بلوم
أولاً: مستوى التذكر أو الحفظ :

والمطلوب من المتعلم في هذا المستوى ،هو تذكر المعلومات التي تعلمها سابقاً وتنشأ
أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى في الآتي: يذكر، يحدد، يذكر.

ثانياً: مستوى الفهم والاستيعاب

والمطلوب من المتعلم في هذا المستوى هو القدرة على إدراك معاني المواد التعليمية أو القدرة على استرجاع المعلومات وفهم معناها الحقيقي، والتعبير عنها بلغته الخاصة وتوظيفها أو استخدامها، وتمثل أهم الأفعال السلوكية المستخدمة في هذا المستوى في الآتي: يفسر، يحلل، يستخلص، يلخص مثال: أن يستنتج الطفل خصائص أسلوب المتني في الشعر، بعد قراءة بعض قصائده، وفي نصف صفحة على الأقل.

ثالثاً: مستوى التطبيق

والمطلوب من المتعلم في هذا المستوى، أن يطبق الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والطرق التي درسها وفهمها، وتمثل أهم الأفعال السلوكية في هذا المستوى في: يحسب، يطبق، يبرهن، يعرب جملة، يستخدم. مثال: أن يبرهن الطفل عملياً، على أن العمود النازل من مركز الدائرة على أي وتر فيها، ينصف ذلك الوتر، بالرجوع إلى القوانين الرياضية ذات العلاقة وبدقة تامة.

رابعاً: مستوى التحليل

والمطلوب من المتعلم هنا هو القيام بتجزئة المادة المعرفية إلى عناصرها الثانوية وإدراك ما بينها من علاقات مما يساعد على فهم بنيتها وتنظيمها، ويشمل ذلك، قيام المتعلم بتحديد الأجزاء، وتحليل العلاقات، وإدراك الأسس التنظيمية المتبعة، ومن أهم الأفعال السلوكية التي يمكن استخدامها في هذا المستوى: يحلل، يقارن، يوازن، يفرق مثال: أن يحلل الطفل أهمية موقع الوطن العربي، بعد الرجوع إلى الكتاب المدرسي المقرر وبنسبة خطأ لا تزيد عن 15% التقييم التربوي وفوائده وخصائصه

أنواع التقييم:

يمكن أن يجري التقييم في أوقات مختلفة من حيث زمن التعامل مع المنهج وعلي أساس يصنف التقييم إلى :- تقييم مبدئي، تقييم تكويني، تقييم ختامي، تقييم تتبعي.

أولاً: التقييم المبدئي

وهو يتم قبل البدء في تطبيق المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع الكائن قبل التطبيق، أحياناً يسمى تقييم تمهيدي . فإذا كان التقييم للمتعلّم فما هو مستواه معرفياً، ووجدانياً، ومهارياً . إن التقييم المبدئي يوفر معلومات هامة عن هذا المستوي ويساعد التقييم المبدئي في:

1. تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج أو البرنامج.

الباب الثاني - حيث الإمكانيات المادية والمعلمين

2. معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانيات المادية والمعلمين والأطفال وذلك لبدء المنهج أو البرنامج.
 - ثانياً :- التقويم البنائي أو التكويني التطوري . ويجري التقويم البنائي في فترات ويطلق عليه أحياناً اسم التقويم الحصول علي معلومات تساعد في مراجعة العمل مختلفة أثناء تطبيق المنهج ، بغرض الحصول علي التقويم الختامي . أي أن التقويم الختامي يزودنا بحكم نهائي علي النتائج المكتمل .
 - رابعاً: التقويم التبعي ويتم عن طريق مواصلة متابعة المتعلم بعد التخرج لمعرفة فعاليته في العمل وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهة مشكلاتها.
- فوائد التقويم

- أولاً: بالنسبة للدارس
1. يكون حافز لبعض الدارسات علي التعلم واستغلال قدراتهم للارتفاع بمستوي تحصيلهم وادائهم.
 2. يساعد التقويم الدارس علي معرفة نواحي القوة ونواحي الضعف.
- ثانياً :- بالنسبة للمدرس
1. هو وسيلة لتشخيص نواحي القوة والضعف في نشاطات التعليم أو الوسائل التعليمية التي استعان بها.
 2. هو وسيلة للتعرف علي مستويات الدارسات ونواحي القوة والضعف مما يساعد علي توجيههم.
 3. يساعد التقويم المدرس علي التعرف علي المشكلات الاجتماعية والنفسية للدارسات
- ثالثاً:- بالنسبة للمدرسة
1. يساعد التقويم المدرسة علي مراجعة أهدافها ومدى ملائمة المنهج لتحقيق هذه الأهداف .
 2. يساعد المدرسة في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات مناسبة سواء في فصول دراسية أو في مجموعات نشاط.
 3. يساعد المدرسة في مقارنة إنجازها وادائها بإنجاز وأداء المدارس الأخرى.

الفصل السابع: غرفة المصادر لذوي صعوبات التعلم

4. يساعد في التعرف علي الدارسات ذوي الحالات الخاصة مثل الذين يعانون من مشكلات صحية أو نفسية أو اجتماعية، أو الذين تنقصهم بعض القدرات أو الموهبين في جوانب معينة وبهذا تعمل علي رعايتهم
5. يوفر معلومات عن مدي تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع ومدي ارتباط أهداف المدرسة ومنهجها بسوق العمل.
6. يوفر مؤشرات للمدرسة تدل علي مدي استفادتها من مصادر وإمكانات البيئة والمجتمع.

رابعا :- بالنسبة لتطوير المنهج

1. يوفر المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير علي أسس سليمة يزيد من فعالية تنفيذ المنهج.
2. اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج علي أسس واقعية ومعلومات صحيحة.

خامسا :- بالنسبة للمجتمع

1. يوفر معلومات عن المنهج والمدرسة، تعرف المجتمع بما يجري في المدرسة وبالمنهج واثره علي الدارسات وقد يؤدي هذا إلى تنمية اهتمام المجتمع خارج المدرسة بالتربية وبالمنهج وقد يؤدي استدعاء مساهمتهم بالراء والفكر أو بوسائل مادية في حسن تطبيق المنهج، أو تطويره.
2. توفير الأدلة والمعلومات عن المنهج للمجالس النيابية والتشريعية والتي يكون في قراراتها تأثير علي سير العملية التعليمية.

خصائص التقويم الجيد

حتى يؤدي التقويم الوظائف التي ذكرناها ويعمل في النهاية علي تحسين وتجويد المنهج والتي تحقيق أغراض التربية واهدأفها والتي زيادة كفاية العملية التربوية بحيث تحقق النمو الشامل المكتمل للدارسة ينبغي أن يتوفر فيه ما يلي :-

1. الصدق

ويعني صدق التقويم معاني كثيرة منها:-

- التوافق بينة وبين أهداف المنهج والالتزام بها.
- شموله لجميع أهداف المنهج.
- التأكيد من أن الوسائل والأدوات التي تستخدم فيه تقيس فعلا ما تدعي قياسه

الباب الثاني

2. مراعاة التوازن - فقد يركز برنامج التقييم علي الدارسة ويغفل المنهج ذاته
3. ينبغي أن يكون هناك توازن في هذين الجانبين.
4. تقويم النواتج غير المقصودة
5. شموله لكل العوامل والعناصر التي تؤثر في المنهج.
6. استخدامه لوسائل متنوعة ملائمة.
7. توسيع قاعدة المشاركين في برنامج التقييم.
8. الاستمرار والتكامل.
9. وجود ترتيبات للاستفادة من نتائجه.

تقييم وتشخيص صعوبات التعلم:

عملية التقييم التربوي للأطفال ذوي صعوبات التعلم هي عملية منهجية في جمع معلومات تربوية ذات صلة بهذه الصوبة وذلك بهدف الوصول إلى قرارات قانونية وتعليمية عند تقديم خدمات خاصة. ومن المهم إنجاز هذه المهمة بأسلوب يخطط له من جهة وفردية من جهة أخرى، دون التقييد بالاستخدام الروتيني لهذه الإجراءات فالتركيز ينبغي أن يكون على طبيعة الصعوبة التعليمية أي القراءة والكتابة والرياضيات وغير ذلك، ولضمان صدق هذه العملية وموضوعيتها وارتباطها بالصعوبة فإنه يسهم فيها عدد من ذوي الاختصاصات المختلفة وأولياء أمور الأطفال، وتستخدم المعلومات التي تتوفر لهذا الفريق في إجابة الأسئلة الضرورية التي تطرح حول مشروعية تقديم الخدمات الخاصة بالصوبة التعليمية ووضع أهداف تعليمية للبرنامج.

أسباب تقييم صعوبات التعلم:

1. فرز وتشخيص الذين قد يعانون من صعوبات التعلم.
2. تقرير ما إذا كان الطفل يستحق تقديم خدمات خاصة.
3. تحديد نقاط القوة والضعف عند الطفل.
4. وضع أهداف وأساليب البرنامج التربوي الفردي.
5. تقييم فعالية البرنامج التربوي.

خطوات تقييم حالة صعوبات التعلم:

بعد أن تتم إحالة الطفل إلى أخصائي صعوبات من قبل الأهل أو معلم الصف في اللغة العربية أو المرشد التربوي.. يبدأ دور أخصائي صعوبات التعلم في دراسة هذه الحالة ويجب أن يتبع الأخصائي خطوات المنهج العلمي في أثناء دراسته للحالة:

2. الاختبار معياري المرجع: ويقارن أداء الطفل مع مجموعة معيارية.

هو اختبار يقيس الاختلافات بين الأفراد، ويقارن أداء الطفل مع مجموعة معيارية. وتزود هذه الاختبارات الفاحص بعلامات معيارية المكافئ العمري أو المكافئ العقلي ومعلومات عن الرتب المئينية.

3. الاختبار محكي المرجع: يقارن هذا الاختبار مستوى أداء الطفل بمستوى محدد قليا - وليس بمجموعة معيارية - وتشير هذه الاختبارات إلى ما يستطيع الطفل أن يعمل وما لا يستطيع عمله وإلى أي درجة تم إتقان المهارة أو المادة الدراسية.

4. الرتب المئينية: تدل الرتب المئينية على نسبة الأفراد الواقعين ضمن أو أقل منها، وتتراوح الرتب المئينية ما بين صفر - 99 غير قابلة للطرح أو الإضافة لأنها لا تحتل نسب متساوية حيث أنها لا تتصل بالنسبة الأسئلة التي أجابها الطفل إجابة صحيحة، فالرتبة المئينية 65 تعني أن أداء يمثل أداء 65% من أفراد المجموعة المعيارية أو أنه أفضل من أداء 65% منهم ويترتب المئين 50 هو المتوسط والنسبة العظمى بين الطلبة تتجمع بين المئينين 40 و 60.

5. الدرجة التائية: درجة معيارية يعادل متوسطها 50 وانحرافها المعياري 10 ومن خلالها يتم تحويل الدرجات الخام إلى مجموعة من الدرجات لها نفس المتوسط والانحراف المعياري.

6. التقدير الوصفي: يعطي التقدير الوصفي مؤشرا عاما على المستوى الإجمالي لقدرة الطفل على أداء المهارة، ويعبر عن التقدير الوصفي من خلال سلم تقدير مؤلف من خمس نقاط تتراوح قيمها بين -2، 2 وتأخذ كل علامة معنى يصف أداء الطفل. مثل:

2+: مستوى النضج جيد

1+: مستوى القدرة فوق المتوسط

صفر: مستوى القدرة متوسط

1-: مستوى القدرة دون المتوسط

2-: عدم تلاؤم مستوى القدرة دون مستوى الكفاية.

الاختبارات يدها تعلم تمثل عينات من المهارات والسلوكيات المتصلة بالشهاج ونستخدم نتائج الاختبارات غير اللفظية في قياس الأهداف طويلة المدى وقصيرة المدى ويمكن أن يوجد إلى جانب الاختبارات أنواع أخرى من القياس مثل ملاءمة التقدير وقوائم الرصد والاستبيانات والملاحظة والسجلات.

الاختبارات الإدراكية:

1. اختبار التمييز السمعي.
2. اختبار التحليل السمعي.
3. اختبار سعة الذاكرة السمعية.
4. اختبار الذاكرة السمعية المتتابعة.
5. اختبار التداخي البصري الحركي.
6. اختبار التكامل البصري الحركي.
7. اختبار التحليل البصري.

1. اختبار التمييز السمعي:

غرض الاختبار:

تقييم قدرة الطفل على التمييز بين أصوات اللغة العربية، حيث يد التمييز السمعي من القدرات الإدراكية الهامة ذات الصلة بتطور اللغة العربية والنطق عند الأطفال.

وصف الاختبار:

تعرض على مسامع الطفل أزواج من الكلمات، يكون ثلاثين زوج من هذه الكلمات مؤلف من كلمات مختلفة في لفظها بينما يكون عشرة منها متماثل باللفظ والمطلوب من الطفل التمييز بين الأزواج المتماثلة في اللفظ والأزواج المختلفة في اللفظ.

طريقة التطبيق:

1. يطبق الاختبار بصورة فريدة.
2. يجلس الطفل مقابل الفاحص عندما يقوم الفاحص بشرح المهمة الاختبارية.
3. بعد الانتهاء من شرح المهمة الاختبارية وتأكيد من فهم الطفل لما يقوم الفاحص بتجريب الأمثلة وعند التجريب يقوم الفاحص بالوقوف خلف الطفل مباشرة وبدأ بتنفيذ الاختبارات.

طريقة التصحيح:
تكون الدرجة الخام في هذا الاختبار من ثلاثين علامة تمثل عدد الإجابات الصحيحة من الكلمات المختلفة حيث لا تحسب الكلمات المتشابهة في الدرجة الخام ولكن ينظر في معرفة مدى صدق الاختيار حيث إذا كانت الإجابات غير الصحيحة في الكلمات المتشابهة فأكثر يكون الاختيار غير صادق، وبعد ذلك يتم استخراج الدرجات التالية والرتبة المئينية والتقدير الوصفي من دليل الاختبارات.

2. اختبار التحليل السمعي:

وصف الاختبار:
يتألف هذا الاختبار من كلمات بسيطة ومركبة إذا حذف جزء معين منها يبقى جزء يشكل كلمة ذات معنى معروف، يقوم الفاحص بنطق الكلمة على مسمع الطفل ويطلب من أن يلفظ الجزء الباقي بعد حذف جزء معين يذكره الفاحص للطفل، وقد روعي في اختيار الكلمات تفاوت المقاطع الصوتية التي تتألف منها الكلمات كما روعي في كل من هذه الكلمات أن يبقى منها جزء يؤلف كلمة ذات معنى عند حذف جزء أول الكلمة أو وسطها أو نهايتها.

غرض الاختبار:

تقييم قدرة الطفل على تحليل أنماط صوتية إلى مكوناتها الجزئية، والتعرف إلى النمط الصوتي الناتج عند حذف جزء معين من النمط الأصلي، ويهدف الاختبار أيضا إلى معرفة جوانب القصور في مهارة التحليل الصوتي، وما يمكن أن يترتب عليها من ضعف في الأداء المدرسي، وبخاصة في مهارات القراءة والإملاء.

تعليمات التطبيق:

1. التطبيق الفردي.
2. تكون جلسة الطفل بجانب الفاحص وبشكل لا يرى فيه وجه الفاحص أثناء نظر الكلمات.
3. تعطي الأمثلة بوضوح ويمكن إضافة شرح بسيط إذا سأل الطفل ولكن نتوقف عن تطبيق الاختبار إذا لم يستوعب الطفل المهمة الاختبارية بعد الشرح والأمثلة.

تعليمات التصحيح:

1. تعتبر الإجابة صحيحة إذا قام المفحوص بنطق المقطع الصوتي المتبقي بعد حذف المقطع الآخر من الكلمة.

2. الإجابة الصحيحة تأخذ درجة والخطأ تأخذ صفر.
3. الدرجة القصوى 14.

3. اختبار سعة الذاكرة السمعية:
وصف الاختبار:

يتألف من خمسة مستويات. كل مستوى يتضمن ثلاثة سلاسل من الكلمات الشائعة في لغة الطفل، وكل سلسلة تبدأ بكلمتين وتنتهي بست كلمات، وتتكون كل كلمة من مقطع صوتي واحد ويطلب من الطفل إعادة الكلمات التي يقرأها الفاحص ولا يشترط الترتيب في إعادة الكلمات.

غرض الاختبار:

الكشف عن الأطفال الذين يشك بأن لديهم قصور في الذاكرة السمعية.

تعليمات التطبيق:

1. التطبيق الفردي.
2. التأكد من عدم وجود أعراض مرضية ذات علاقة كالرشح والتهاب الأذن.
3. يجلس الطفل مقابل الفاحص ويطلب الفاحص من الطفل عدم النظر إلى وجه الفحوص.
4. معيار التوقف إذا فشل الطفل في جميع فقرات المستوى.
5. لا تعاد أي من فقرات حتى لو طلب الطفل ذلك.

تعليمات التصحيح:

1. إذا أعاد الفاحص كلمات السلسلة بغض النظر عن ترتيبها يأخذ الدرجة.
2. تعتبر الإجابة خاطئة إذا أضاف أو حذف منها أي كلمة.
3. توضع دائرة حول العلامة المستحقة وإشارة × على الإجابة الخاطئة.
4. العلامة الكلية هي مجموع النقاط التي حصل عليها من الإجابات الصحيحة.
5. العلامة الدنيا صفر والعلامة القصوى 60.

اختبار الذاكرة السمعية المتتابعة:

وصف الاختبار:

يقيس الاختبار قدرة الطفل على تذكر سلسلة من الأرقام بنفس الترتيب الذي سمعه الفاحص، ويتألف الاختبار من أربعة عشر سلسلة من الأرقام نظمت في سبع مستويات، مستوى مكون من سلسلتين.

الغرض من الاختبار: تقييم مستوى الذاكرة السمعية عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم. وتعرف على قدرة الأطفال على تذكر سلاسل أرقام متدرجة في الطول.

تعليمات التطبيق:

1. لتطبيق الفردي.
2. يجلس الطفل مقابل الفاحص ويطلب الفاحص من الطفل عدم النظر إلى ويس.
3. المفحوص.
4. يتم شرح المطلوب ويعطي الفاحص مثالين.
5. معيار التوقف هو الفشل في جميع فقرات السلسلة.

تعليمات التصحيح:

1. توضع دائرة حول العلامة المستحقة وإشارة × على الإجابة الخاطئة.
2. العلامة الكلية هي مجموع النقاط التي حصل عليها من الإجابات الصحيحة.
3. العلامة الدنيا صفر والعلامة القصوى 70.
4. الترتيب شرط أساسي (إعادة الأرقام بنفس الترتيب).
5. اختبار التداعي البصري الحركي:

وصف الاختبار:

اختبار غير لفظي يتكون من ثلاثة مجموعات من الفقرات، كل مجموعة تتضمن عشرين حرفاً، ويقع تحت كل رف مربع فارغ، ولكل حرف رمز يقترن به.

غرض الاختبار:

يهدف لقياس القدرة على استدعاء صور بصرية من الذاكرة والقدرة البصرية الحركية، والقدرة على التتابع البصري وقد يعتبر الضعف في الأداء على هذا الاختبار ذوقاً لالة على الضعف في الإملاء والقراءة والحساب.

تعليمات التطبيق:

1. قد يكون الاختبار فردي أو جماعي.
2. إعطاء المفحوصين قلم رصاص بدون ممحاة.
3. تطبيق الفقرات التجريبية.
4. يتم التوقف بعد الانتهاء من الفقرات التجريبية.

5. إذا ارتكب المفحوص أخطاء في الفقرات نصصح له دون إيقاف التوقيت وبعدها لا تقدم له أي مساعدة.

6. يوقف الاختبار بد انتهاء الوقت و إذا أنهى المفحوص قبل ذلك. تعليمات التصحيح:

1. تعطي درجة واحدة لكل فقرة صحيحة.

2. تعتبر الفقرة صحيحة إذا كانت رسمة المفحوص مشابهة للأصل ولو لم تكن دقيقة تماماً.

3. يعطي المفحوص علامات إضافية حسب الجدول المرفق في الدليل إذا أجاب المفحوص جميع الفقرات بشكل صحيح قبل انتهاء الزمن المحدد (180 ثانية).

6. اختبار التكامل البصري الحركي:

وصف الاختبار:

يتكون هذا الاختبار من أربع وعشرين شكلاً، متدرجة في التركيب والصوبة، تبدأ بالأشكال البسيطة ثم تصبح أكثر صعوبة وتركيباً.

غرض الاختبار:

قياس قدرات الطفل الإدراكية في التوجه والتخطيط الحركي والإدراك البصري والقدرة على التحكم بالإلحجاز.

تطبيق الاختبار:

1. قد يكون الاختبار فردي أو جماعي.

2. يزود المفحوص بقلم رصاص بدون ممحاة.

3. يتم رسم الأمثلة أمام المفحوص.

4. بد ذلك يرسم المفحوص ويعلق الفاحص في حال وجود خطأ.

5. الوقت غير محدد ولكن يوقف الاختبار بعد ساعة ونصف.

6. معيار التوقف ستة أخطاء متتالية في الأشكال الستة الأولى ثم أربعة أخطاء متتالية.

تعليمات التصحيح:

1. تحسب الإجابة صحيحة إذا كانت قريبة من الشكل ويمكن الاستدلال من دليل الاختبار.

2. تحسب الدرجة حسب دليل الإجابة.

7. اختبار التحليل البصري:

وصف الاختبار:

الباب الثاني
يتألف الاختبار من ثمانية عشر شكلاً هندسياً، متدرجة في تركيبها وتشكل من ثمانية
النقاط مثبتة على أرضية الشكل بخطوط مستقيمة، وعلى الطفل أن يقوم برسمها ومحاذاة
غرض الاختبار:

يهدف لقياس مهارات بصرية حركية إدراكية، ويكشف عن أية صعوبات يعاني منها
الطفل في أي مهارة لها صلة بالقراءة أو الكتابة.

تطبيق الاختبار:

1. قد يكون الاختبار فردي أو جماعي.
2. يزود المفحوص بقلم رصاص بممحاة.
3. يعطى الفاحص بوضوح كلما لزم الأمر.
4. معيار التوقف 3 أخطاء متتالية والزمن غير محدد.

تعليمات التصحيح:

1. تعتبر الإجابة صحيحة إذا توفر في الشكل العدد الصحيح من الخطوط ومع مراعاة
وضوح الزوايا.
2. تعتبر الإجابة خاطئة إذا أضاف المفحوص أية خطوط أو حذفها.
3. العلامة الدنيا صفر والعلامة القصوى 18.

تدريس القراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل الثامن : النمو اللغوي للطفل وأعداده للقراءة

الفصل التاسع: عسر القراءة: الديسليكسيا

الفصل العاشر: برامج وطرق تعليم القراءة للأطفال
ذوي صعوبات التعلم

ذوي صعوبات التعلم

الفصل الثامن

النمو اللغوي للطفل وإعداده للقراءة

مقدمة

القراءة فن لغوي يرتبط بالجانب الشفوي للغة عندما يمارس ممارسة جهرية بالعين واللسان، ويرتبط بالجانب الكتابي للغة من حيث إنه ترجمة لرموز مكتوبة سواء تمت ممارسة القراءة بالعين واللسان أو بالعين فقط.

والقراءة من أهم وسائل نقل التراث والمشاعر.. وهي ليست عملية ميكانيكية تقتصر على مجرد تعرف الحروف ونطقها، ولكنها عملية معقدة مثلها في ذلك مثل سائر العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان.

القراءة مجال من أهم مجالات النشاط اللغوي في حياة الفرد والجماعة وهي أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة والاتصال بنتائج العقل البشري، ومن أهم وسائل الرقي والنمو الاجتماعي والعلمي.

القراءة توسع دائرة خبرة التلاميذ، وتنميها وتنشط قواعدها الفكرية، وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع، والقراءة تفتح أمام المتعلمين أبواب الثقافة العامة، وتهذب لديهم مقاييس الذوق.

والقراءة تمد المتعلمين بالمعلومات المعينة لهم في تنمية ميولهم، وحل كثير من مشكلاتهم، وزيادة شعورهم بالذات، وبذوات الآخرين، ورفع مستوى فهمهم للمسائل الاجتماعية، وإثارة روح النقد وتوفير فرص الاستمتاع والتسلية.

إن النمو اللغوي يسبق النمو القرائي، فالطفل يستطيع أن يصغي إلى اللغة التي يتكلم بها من يحيطون به، ويكون فكرة عما يقصدونه، وذلك تبعاً للمواقف التي يستمع بها إلى كلمات معينة، سواء قام أحد بتعليمه أم لم يقم، فكما هو معروف تسبق مرحلة الفهم مرحلة الكلام عند الطفل، والكلام مهارة من مهارات اللغة الأساسية يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره، فهو مزيج من التفكير والإدراك والنشاط الحركي. والاستعداد

الباب الثالث - أما اللغة فهي مكتسبة، وهي ملكة يختص بها الإنسان وحده دون سائر
الكلام فطري، أما اللغة فهي مكتسبة، وهي ملكة يختص بها الإنسان وحده دون سائر
المخلوقات، إنها أهم وسائل الاتصال الاجتماعي والعقلي، ومظهر من مظاهر النمو العقلي
ولا شك أن رياض الأطفال تعمل جاهدة على تحقيق الاتصال بهذا الطفل فيما بين
الرابعة والسادسة من عالمه المحيط به، من خلال الأنشطة الحركية واللعب المتنوع وعن طريق
اللغة المحبة إليه وإلى وجدانه. كما أن لها وظيفة جمالية، فالطفل يستمتع بأصوات الكلمات
ويسر من النغمات المصاحبة لاستعماله اللغة، كنشيد من الأناشيد أو تمثيلية فيها جمل
وعبارات يقوم الطفل بتردادها استمتاعاً بها، وصوت المعلمة أمامه ومن أجله قصة، وتقوم المعلمة هنا
بالنسبة للطفل يتجلى في أثناء قراءة المعلمة عما يجعله ميالاً إليها ومحبا لها، كما أن اللغة
بدور مهم. ألا وهو ربط الطفل باللغة المسموعة عما يجعله ميالاً إليها ومحبا لها، كما أن اللغة
وظيفة نفسية، فإذا استخدمت اللغة مع الطفل على أنها أداة للتعبير عما يدور في النفس
كان معنى هذا زيادة حصيلة اللغوية التي تمكنه من الانطلاق والحرية في تعبيره، وفي هذا
إشباع للطفل، وشعور بالأمن والطمأنينة. كذلك تستخدم اللغة في ضبط مشاعر الأطفال.

أولاً : النمو اللغوي للطفل

النظريات المفسرة لاكتساب اللغة

إن بعض علماء اللغة يقولون بأن اللغة يتم تعلمها بنفس الطريقة التي نتعلم بها أنواع
السلوك الأخرى، وبوجه خاص من خلال التقليد والتعزيز، ويرى بعض علماء النفس
الأخرين أن الأفراد يولدون ولديهم آليات لاكتساب اللغة تجعلهم يشقون أبنية قواعدية
مختلفة من كلام الكبار. وهذا البناء الموروث يزودنا بالقدرة على فهم وإنتاج جمل لم يسم
سماعها من قبل. وتمثل النظرة الأولى بالمدرسة السلوكية والاجتماعية وروادها سكنر،
باندروا. أما النظرة الثانية فتتمثل بالنظرية الفطرية، ومن روادها تشومسكي (Chomsky).

أما المدرسة المعرفية فإن روادها قد اهتموا بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو
المختلفة الأخرى، ويعتبرون مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية، فلكل مرحلة
خصائصها وطبيعتها. وتعتبر نظرية بياجيه هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية
النمائية، فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كماً وكيفاً، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات
الطفل المتمثلة في العمر الزمني. وطبقاً لبياجيه، فإن كلمات الأطفال الأولى هي كلمات
تتمركز حول الذات، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات، ويتأثر الانتقال من
لكلام المتمركز حول الذات، إلى الكلام الجماعي بعاملين: هما الغاء المركزية، والتفاعل مع
لأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جداً من وجهة نظر بياجيه لكل من
لتنمية العقلية واللغوية.

1. هناك أربعة عوامل تؤثر في النمو المعرفي عند بياجيه، وهي:
الخبرات الطبيعية بالأدوات والأشياء.
2. الخبرات الاجتماعية مع الآخرين (والتي تساعد الطفل للخروج التدريجي من التمرکز حول الذات).
3. النضج أو النمو العصبي (وهو الذي يجعل الانتقال سهلاً من مرحلة إلى أخرى).
4. التوازن (وهو التوفيق بين عمليتي التمثيل والمواءمة والتوفيق بين العوامل الثلاثة السابقة).

وفي ضوء العوامل السابقة، نجد أن للطفل دور فعال في تعلم اللغة، فهو يتعلم المفردات اللغوية والقواعد اللغوية، كي يعبر عن تعلمه نتيجة الاستكشاف النشط للبيئة، والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يشاهدها الطفل في حياته اليومية. وفي علاقاته مع الآخرين، تجعله يلجأ إلى بعض الإنجازات اللغوية التي تمكنه من التعبير عن هذه الخبرات وعن تفاعله معها.

أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية ومن روادها فيجوتسكي (Vigotsky)، فلقد أشار إلى العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة؛ ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة له تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له.

مراحل التطور اللغوي عند الأطفال

تتطور لغة الأطفال بشكل سريع خلال السنوات الأولى من أعمارهم؛ حيث يتقن الأطفال الكثير من المهارات اللغوية مع بلوغهم عمر (5-6 سنوات). والتطور اللغوي عند الطفل ينطوي على مهارتي الاستقبال (الفهم)، والتعبير (الإنتاج). علماً بأن مهارة الاستقبال تنضج قبل مهارة التعبير. وتتسم سرعة التطور اللغوي عند الأطفال بالتباين الشديد من طفل إلى آخر، فكثيراً ما يصل بعض الأطفال إلى عمر الثلاث سنوات ولا يزالون لا يتقنون سوى بضعة كلمات محدودة، بينما نجد أن ابن الستين أو أقل بقليل يتحدثون بجمل واضحة ومفهومة إلى حد جيد. ويمكن تفسير هذا التباين من خلال العوامل المؤثرة في التطور اللغوي، وبالتحديد العوامل البيئية، والعوامل الذاتية الخاصة بالطفل كالذكاء وسلامة أجهزة النطق.. وغيرها.

ويمكن تقسيم مراحل تطور اللغة عن الطفل إلى مرحلتين هما: مرحلة ما قبل اللغة، والمرحلة اللغوية، وذلك على النحو التالي:

أولاً- مرحلة ما قبل اللغة Pre-linguistics Stage: ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال:

وتشمل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Crying: البكاء والصراخ
يتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Crying: البكاء والصراخ
يتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Crying: البكاء والصراخ

Cooin: السجع
ويتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Cooin: السجع
ويتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Cooin: السجع

Babbling: المناغاة
ويتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Babbling: المناغاة
ويتمثل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال: Babbling: المناغاة

ثانياً- المرحلة اللغوية Linguistics Stage:

وتبدأ هذه المرحلة مع دخول الطفل سنته الثانية، حيث يبدأ الطفل باستبدال مقاطع السجع والمناغاة بكلمات لها معان واضحة. ويمكن أن تشمل تعلم المهارات اللغوية التالية:

مرحلة الكلمة Word Stage:

يتعلم الطفل كلماته الأولى في مرحلة (8-18) شهراً من خلال تجميع صوتين أحدهما ساكن والآخر متحرك. وعادة ما ترتبط هذه الكلمات مع حاجات الطفل الأساسية كحاجات الطعام والشراب ومناداة الأم والأب والإخوان وغيرهم من الناس المقربين إلى الطفل مثل: (ماما، بابا، تيتا، عمو، حليب، عصير...). وقد أظهرت الدراسات أن كمية

التي لا غير الواضح تبدأ بالانحسار تدريجياً مع بداية الشهر التاسع من العمر. وبغض النظر عن اللغة القومية للطفل، فإن الكلمات الأولى تتألف من المقاطع: (ت، ب، ن، م) والتي تصدر عن مقدمة اللسان، وكذلك أحرف العلة (ا، ي، و) التي تصدر عن مؤخرة اللسان. وهذا الأمر قد يكون هو السبب وراء تشابه الكلمات: بابا، ماما في كل اللغات. ولهذا السبب يلفظ الأطفال الإنجليز كلمة tut قبل كلمة Cut، والأطفال السويديون يلفظون كلمة katta قبل كلمة kata، والأطفال العرب يلفظون كلمة ماما قبل كلمة جددي، وهكذا. ومن الشيق جداً أن نعلم بأن الحروف الصامتة التي تصدر عن مؤخرة اللسان ووسطه مثل: (ع، ق، ك، ج...) التي لا يحسن الطفل المبتدئ النطق بها في الأحوال العادية، إلا أنه يحسن النطق بها أثناء اللعب فقط.

ويقدر عدد الكلمات التي يمكن للطفل استخدامها في مراحله الأولى بـ:

1. نهاية 18 شهراً: حوالي 50 كلمة.
2. نهاية السنة الثانية: حوالي 250 كلمة.
3. نهاية الثالثة حوالي 450 كلمة.

مرحلة الكلمة - الجملة Holophrase Stage:

يستخدم الأطفال في هذه المرحلة (من 18 - 24 شهراً) كلمة واحدة لتدل على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر المحيطة به. ومن خصائص هذه المرحلة: ارتباط الكلمة بالأفعال والحركات نتيجة للعلاقة القوية بينهما، فتجد الطفل يستخدم الكلمة مقترنة بفعل أو حركة حدثت أمامه. والكلمة تدل على معنى جملة مفيدة، حيث يستخدم الطفل كلمة ماما ليعني بها: ماما أعطني العصير أو ماما ضربني أخي، ويستخدم كلمة بابا ليعني بها: بابا انتبه إليّ أو بابا أين أنت.. وهكذا، حيث تكون للكلمة عدة وظائف كالإخبار عن شيء ما، أو السؤال عن شيء ما، أو طلب شيء ما.

مرحلة الجملة Sentence Stage:

يبدأ الطفل مع نهاية السنة الثانية بتطوير الجمل القصيرة والبسيطة التركيب، حيث يربطون كلمتين أو ثلاث كلمات أساسية لتكون جملة ذات معنى، ولكن دون مراعاة لقواعد اللغة أو حروف الجر والوصل وظرف الزمان والمكان، أو كما شبهها البعض بلغة البرقيات، مثل: (طارت طائرة، راح كلب، بابا راحت) ويتميز نمو الجملة بالبطء الشديد في بداية المرحلة، ثم ما يلبث أن يزداد بسرعة عالية. ومع بساطة الجمل في هذه المرحلة إلا أنها إبداعية، ويستطيع الطفل تركيب جمل جديدة ليصف عملاً أو ظاهرة ما.

فيجب التحدث
نمو اللغة في مرحلة رياض الأطفال
مع منتصف السنة الثالثة تبدأ جمل الأطفال بزيادة عدد كلماتها، وتشمل الأسس
والأفعال والصفات والضمائر. مع مراعاة قواعد اللغة كالذكور والتأنيث وحروف الجر
والتعريف والتعظيم بطريقة مبالغ فيها. فيقول: ولد... ولدات، بيت... بيئات وهكذا. وفي هذه
المرحلة يبدأ الطفل بالشعور بأنه قادر على التواصل والتفاعل مع الآخرين. ويصبح بمقدوره
النطق بجمل معقدة. ومع دخول الطفل سنته الرابعة يصبح كثير الكلام والثثرة، وكثير
الأسئلة من أجل التعلم والاستطلاع لما يجري من حوله. وحينما يصل الطفل إلى سن من
سنوات تصبح لغته قريبة جداً من لغة الراشدين، ويبدأ الأطفال بالتقيد بقوانين اللغة. وتزداد
حصيلته اللغوية من المفردات بشكل ملحوظ مع بداية دخوله المدرسة.

خصائص النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة:
تعد هذه المرحلة من أسرع مراحل نمو الطفل لغوياً، ويصل المحصول اللغوي
للطفل في نهاية هذه المرحلة - وهي من السادسة - إلى ما يقرب من (2500) كلمة.
إن الأطفال في أي مرحلة تعليمية مبكرة يخضعون لمراحل مختلفة من النمو اللغوي.
وهذه المراحل تعتبر مظهراً أساسياً في التعليم وخصوصاً لمهارات التحدث والاستماع
والقراءة والكتابة. من هنا يجب على المعلم أن يفهم طبيعة عملية نمو اللغة عند أطفال
هذه المرحلة، إذ تعتبر هذه المعرفة ضرورية لكي يشخص المعلمون المهارات الخاصة بفنون
اللغة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية غنية لتشجيع نمو وتطور كل المهارات.

ومراحل النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة تسير في مرحلة الكلام البرقي.
وبالتحديد في غضون السنة الثانية، ومن ثم مرحلة الأكثر من كلمتين من (2-3 سنوات).
ومن ثلاث سنوات إلى أربع سنوات يبدأ الأطفال في استخدام الجمل المركبة، والتي تتضمن
استخدام حروف الجر، والضمائر، وأدوات النفي، وصيغ الملكية، وأدوات الاستفهام،
وتصل عدد المفردات هؤلاء الأطفال من (1000-1500) كلمة. ومن عمر أربع سنوات إلى
ست سنوات - وهي مرحلة رياض الأطفال - يكون الأطفال قد اكتسبوا العديد من
العناصر اللغوية، وتستمر المفردات والأبنية الخاصة بتراكيب الكلام في الازدياد والتنويع
والعمق وتصل إلى (6000) كلمة عند بلوغ الطفل سن السادسة.

مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة:

من (3-4) سنوات:

• يستخدم الضمائر (أنا - أنت - ياء المتكلم) استخداماً سليماً.

- يعرف صيغة الجمع.
- يستخدم الزمن الماضي.
- يدرك صيغة التفضيل (أكبر - أصغر - أحسن - أقوى - أسرع).
- يعرف ثلاثة حروف جر (في - تحت - على).
- يعرف بعض الأفعال وبعض الصفات.
- يستطيع استخدام بعض أدوات الاستفهام (لماذا - أين - متى).
- يدرك بعض المسميات (ساعة - قلم - كتاب - حقيبة - حذاء - فلوس - مدرسة - والد - والدة - شقيق).
- يعرف الأسماء الرئيسية لجسمه (رأس - عين - أنف - شعر - يد - قدم - بطن - أصابع ...).
- يعرف أسماء بعض الأطعمة والأشربة.
- يستطيع أن ينطق حوالي 65% من كلماته نطقاً سليماً.
- يستطيع أن يقرأ بعض الحروف الهجائية.
- مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة من (4-5) سنوات:
- يستطيع استخدام كثير من الأفعال والصفات والظروف وحروف الجر وأدوات العطف والضمائر.
- يستطيع أن يميز بين صيغ المفرد والجمع.
- يعرف أسماء الإشارة (هذا - هذه).
- يستطيع استخدام ضمير المتكلم (أنا - نحن)، وضمير المخاطب (أنت - أنتم)، وضمير الغائب (هو - هي - هم).
- يستطيع استخدام أدوات الاستفهام (متى - كيف - هل - كم - أين - لماذا).
- يستطيع الربط بين جملتين.
- يسمي كثيراً من الأشياء والكائنات من خلال الصور.
- يسمي كثيراً من الأدوات والأجهزة، التي يستخدمها أو يشاهدها في المنزل، وفي الشارع وفي الروضة.
- يعرف أسماء الألوان الشائعة.
- يستطيع أن يقلد أصوات بعض الحيوانات الأليفة (الكلب - القط - الحمار - الماعز).
- يستطيع أن يعيد تكرار ثلاثة أرقام بعد سماعها.

الباب الثالث -

- باب الثالث
- يستطيع حفظ أغنية أطفال أو نشيد.
 - ينطق حوالي 75٪ من كلماته نطقاً سليماً.
 - يستطيع أن يقرأ ويكتب جميع الحروف الهجائية.
 - مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة من (5-6) سنوات:
 - يحسن الاستماع (الإصغاء) إلى الآخرين.
 - يستخدم الكلمات الوصفية تلقائياً للأشياء والكائنات (كبير - صغير - ثقیل - خفيف - ناعم - خشن - سريع - بطيء - قوي - مريض ...).
 - يعرف صفات الأشياء كاللون والحجم والشكل.
 - يستطيع استخدام صيغ التذكير والتأنيث لبعض المسميات للإنسان والحيوانات والطيور.
 - يعرف صيغ المفرد والمثنى والجمع، وضمير المتكلم، وضمير المخاطب، وضمير الغائب، والأفعال في الماضي والمستقبل.
 - يستطيع أن يتحدث بجملة مكونة من ست كلمات.
 - يستطيع أن يقلب صفحات كتب الأطفال المصورة.
 - يستطيع أن يسلسل أحداث قصة سمعها، أو شاهدها من خلال الصور.
 - يدرك تفاصيل صورة شاهدها في كتاب أطفال مصور.
 - يعرف متى يقول (من فضلك - لو سمحت - أشكرك - آسف).
 - تتسم أحاديثه بالترابط إلى حد ما؛ بحيث يستطيع أن يعبر عن أفكاره.
 - يستطيع أن يعد من واحد إلى عشرة فأكثر.
 - ينطق حوالي 85٪ من كلماته نطقاً سليماً.
 - يستطيع أن يقرأ ويكتب جميع الحروف الهجائية، كما يستطيع أن يقرأ بعض الكلمات المكونة من حرفين أو ثلاثة حروف.

أهداف الخبرات اللغوية في رياض الأطفال

- تدريب الطفل على الإصغاء (الاستماع) الجيد.
- تدريب الطفل على النطق الواضح السليم.
- تنمية مفردات الطفل اللغوية.
- تدريب الطفل على سرد الأحداث في تسلسل سليم من خلال سرد القصص.
- تدريب الطفل على التعبير الشفهي حول فكرة معينة.
- تدريب الطفل على التعبير عما في نفسه من مشاعر وأفكار خيال.

- تدريب الطفل على المشاركة في أفكار وأقوال الآخرين.
- تنمية قدرة الطفل على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.
- تدريب الطفل على الاهتمام بمعرفة معاني الكلمات الجديدة.
- إتاحة فرص الملاحظة والملاحظة والمقارنة والتجريب والاستنتاج.
- تهيئة الطفل للقرءاءة.
- تهيئة الطفل للكتابة.

ثانياً: التهيئة للقرءاءة في مرحلة الطفولة المبكرة:

أهمية القرءاءة:

القرءاءة تصل الإنسان بالمصادر التي سيأخذ منها علمه وثقافته، وتزيد من قدرته على التفكير والنقد، فتمنى فكره وعواطفه، وتثري خبراته، وتعينه على التعامل مع مشكلات الحياة المختلفة، بما تمده من أفكار وحقائق وآراء، كما تساعد في تنمية شخصيته، وميوله، ونجاحاته، وتعمل على تأسيس مفاهيمه المختلفة، فعن طريق القرءاءة يستطيع أن يفسر، ويفارن، وينقد، ويحلل، ويستنتج ليصل إلى ما يقنع به ليصير فيما بعد جزءاً من حياته وحياته. وعن طريق القرءاءة يستطيع الفرد أن يمتلك المهارة، التي أصبحت ضرورة من ضرورات الحياة، إذ بدونها لا يمكن مواكبة التطور العلمي والفني والتقني، ولا يستطيع الفرد التكيف مع المتغيرات الجديدة، وترقية مستواه الاجتماعي والاقتصادي. وبذلك فإن القرءاءة من أهم المهارات التي تساعد الفرد على أن يحيا حياة كريمة متطورة إن القرءاءة تعتبر ضرورة من ضروريات تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة به، لتكوين العالم الخاص به والتي تمكنه من الانفتاح على مجتمعه بكل آفاقه.

إن القرءاءة تمثل مشكلة كبيرة للتلاميذ الذين لديهم صعوبات في التعلم، حيث يذكر أن 80٪ من أولئك التلاميذ يجدون صعوبة في القرءاءة على مختلف مهاراتها، كما قدر أن 25٪ فأكثر من تلاميذ المدارس العادية يحتاجون إلى تدريس متخصص في القرءاءة، وهنا تأتي أهمية التدريس الذي يبنى على أسس علمية مجربة، وقد كثرت الدراسات المتخصصة في تسنين الأخيرة التي تبحث عن إيجاد استراتيجيات وطرق فاعلة لتدريس التلاميذ الذين لديهم مشكلة في القرءاءة تحول دور التحصيل المتوقع منهم بناء على قدراتهم والظروف البيئية والدراسية الملائمة.

وفي ميدان التعليم، تعمل القرءاءة في التربية المعاصرة على توثيق الصلة بين التلميذ والكتاب، وتجعله يقبل عليه برغبة، وتهيئ الفرص المناسبة له، كي يكتسب الخبرات المتنوعة،

الكتاب الثالث - والجمل، والعبارات، والأساليب، والأفكار. وتربيته من

ونكسبه ثروة في الكلمات، وتوظيفها حين يعبر عن أفكاره، وآرائه، ومشاعره. والاستفادة من هذه الثروة عندما يقرأ، وتوظيفها حين يعبر عن أفكاره، وآرائه، ومشاعره. إن القراءة نشاط هام للطفل عند دخوله للمدرسة في الصفوف الابتدائية، وهو مرتبة أساسية لاستمرارية الطفل في التعلم والتدرج في الصفوف من الدنيا إلى العليا. وتكرس تعريف القراءة بأنها: نشاط فكري وبصري يصاحبه إخراج صوت، وتحريك شفاه أثناء القراءة الجهرية من أجل الوصول إلى فهم المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة والانتفاع بها.

وفي تعريف آخر نقصد بالقراءة أنك حين تقرأ تكن كمن سحب خيوط المعاني من لكلمات وتبد برسم الأفكار التي ترى فيها شخصيتك. ويرى الكثيرون أن القراءة رياضة للعقل، ويستطيع الإنسان من خلالها أن يستخلص المعاني من الرموز المكتوبة. إنها مهمة في ترقى بالأفراد في مختلف نواحي الحياة.

وإذا جئت إلى معنى تعلم القراءة فهي تعني القدرة على إدراك المعنى الكامن في اللفظ المكتوبة والقدرة على ربط هذا المعنى بما يعرفه الفرد من معرفة وخبرات سابقة من أجل استيعاب هذه المادة المكتوبة، والقراءة جزء من فنون اللغة المتمثلة في الاستماع والكلام والقراءة والكتابة.

ومن المتعارف عليه أن الأطفال بينهم اختلافات في طريقة تعاملهم مع ما هو مكتوب، إن هذه الاختلافات ناتجة عن قدرتهم في مهارة القراءة، فالمبتدئ يختلف عن المتمرس في القراءة من حيث المهارات التي تلزم لاكتساب المعلومات وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة من هنا فالمجتمع يقع على عاتقه تهيئة اتجاهات الطفل نحو القراءة حتى يصل إلى القراءة المنشودة، وتبدأ عند دخول الطفل المدرسة.

حيث أنه عندما اتجاهات الطفل نحو القراءة صحيحة، وتكون المادة التي يتطلب من الطفل تعلمها في نطاق قدراته، أي أنها لا تكون غاية في السهولة فتخلو من روح التحدي لقدرة، أو غاية في الصعوبة فتدفعه إلى النفور منها - وعندما يكون المتعلم ماضياً في طريق النجاح، لابد أن تنشأ عند الطفل حاجة طبيعية للاستمرار في التعلم، كما لابد من أن يستقبل المراحل التي تأتي بعد ذلك من مراحل تعليم القراءة في اهتمام وسرور، وهذا الشعور يخدم عمليات التعلم عند الطفل كما يساعده في الاحتفاظ بما يتعلمه ونظراً لما تحمله لغز، وأهمية الطفل فإن.. القراءة من أهم العوامل لنجاح التلميذ، فهي وسيلة دراسة تعلم المثمر. أي أن القراءة في المدرسة من أهم عوامل التعلم الجيد، عن القراءة والتحصيل

في المواد الدراسية الأخرى. وعموماً فالقراءة تؤدي دوراً محورياً في تحقيق أهداف التربية، واكتساب التلميذ المعلومات التي يحتاج إليها، وتنمية الاتجاهات والميول الإيجابية، وتزويده بمعارف التفكير المنطقي السليم، ومساعدته على ممارسة أسلوب حل المشكلات.

من خلال ما تقدم فإن للقراءة الأثر الأكبر في تكوين الشخصية المستقلة للتلميذ عن الآخرين كما تعلمه الاعتماد على النفس وترفع مستواه في نواحي النمو المختلفة.

بدء تعلم القراءة:

بعد البدء بتعلم القراءة موضوع جدل بين التربويين وعلماء النفس، حيث إن القراءة عملية معقدة كغيرها من العمليات التعليمية العضوية التي تحتاج إلى استعداد معين قبل أن يدرّب الطفل على تعلمها، ونظراً لأن هذا الاستعداد لا يتوقف على عامل النضج فقط، فهناك كذلك بيئة الطفل ومحصوله اللغوي السابق وخبراته، وكل هذا يتزامن مع نضجه في النواحي العقلية والجسمية المختلفة في بلوغ درجة الاستعداد التي لا بد منها لنجاح تعلمها.

ربما أن هناك فروقاً كثيرة بين الأطفال في نصف الواحد، وليس لهذا معنى إلا أنهم يختلفون في درجة استعدادهم للنجاح في أية عملية تعليمية تعلمية، ومنها عملية القراءة، ونظراً لأن الجميع يأخذون منهجاً واحداً، ويتوقع منهم جميعاً أن يبلغوا مستوى معيناً آخر العام. وبما أنهم ليسوا سواء، لا يبلغون المستوى الذي نرجوه، لذلك نجد أطفالاً ينفقون في تعلم القراءة في السنة الأولى من حياتهم المدرسية، وقد أرجع بعض المربين سبب الإخفاق إلى عدم استعداد الأطفال للقراءة، ونظراً لذلك يجب التأكد من مدى استعداد كل منهم، ومحاولة تنمية هذا الاستعداد بجميع الوسائل التربوية الممكنة، ولا يبدأ بأخذ الطفل منهجاً منتظماً في تعلم القراءة، إلا إذا بلغ درجة الاستعداد المناسبة، وذلك لأن كل طفل عادي سوف يتعلم القراءة يوماً من غير حفظ أو إكراه.

لذلك ظهرت ثلاثة اتجاهات مختلفة للبدء في تعلم القراءة عند الأطفال، وهذه الاتجاهات هي:

1. التعجيل في تعليم القراءة، فيكره الطفل على تعلم القراءة بطريقة منظمة، بمجرد دخوله المدرسة سواء أكان مستعداً أم غير مستعد.
 2. تأجيل عملية تعليم القراءة، حتى يضمن استعداد الطفل.
 3. عدم العجلة أو التأجيل بتعليم القراءة للجميع، وإنما التمهيد مع أطفال الصف الذين يختلفون في استجاباتهم للبيئة المحيطة بهم وفقاً لمستوى النضج.
- وأدى كل هذا إلى تعديد عصر عقلي لبدء تعلم القراءة، وظهرت دراسات عن عدم استعداد الأطفال للقراءة في سن (٨) سنوات، وظهرت آراء أخرى لتأجيل تعليم القراءة

4. الآليات اللغوية والإدراكية (من خلال استمتاع الأطفال بغناء الأغاني التي يسمعونها من المذياع أو T. V أو الحضانة وغيرها من الخبرات المعتمدة على إدراك الطفل ذهنياً ولغوياً).

و لذلك نوضح فيما يلي العوامل المؤثرة في استعداد الطفل للقراءة حيث هي المؤثرات المختلفة التي تؤثر في تحديد مدى استعداد الطفل للبدء بالقراءة وهذه المؤثرات تنجم عن عوامل وراثية كالذكاء، أو عن عوامل بيئية وتربوية مختلفة.

وهذه المؤثرات هي:

1. الاستعداد العقلي:

ويمثل في أن الأطفال الأسوياء يزداد نضجهم العقلي بازدياد سنوات عمرهم ويظهر دور المعلمة في مجال تنمية استعداد الأطفال العقلي للقراءة، بتحديد مستويات وقدرات الأطفال العقلية، كي تعد لكل مستوى ما يتلاءم مع قدراته وميوله من تدريبات ووسائل وأنشطة وأساليب، تسير قدراته وتكشف عن استعداداته.

2. الاستعداد الجسمي:

تعد سلامة صحة الطفل من العوامل التي تؤثر في استعداد الطفل للقراءة وقدرته على البدء بتعلم القراءة. تتطلب القراءة قوة إبصار مناسبة ليستطيع بها التلميذ رؤية الأشكال المرسومة والمفردات والجمل ويعرف عليها ويقرأها.

وتحتاج القراءة أيضاً إلى قدرة السمع، فقدرة الطفل على الاستماع الجيد عند قراءة المعلمة للكلمة أو جملة تسعفه في قراءة ما استمع إليه قراءة صحيحة خالية من الخطأ.

إن القدرة على السمع تتيح للطفل التمييز بين الأصوات المتقاربة في أشكالها ومخرجها وهي شرط من شروط القراءة الجيدة.

وتحتاج القراءة أيضاً إلى نضج جهاز النطق لدى التلميذ يستطيع معه نطق الأصوات والمفردات نطقاً صحيحاً يشعره بالثقة ويجنبه المشكلات التي قد يسببها عدم النضج في جهاز النطق أو وجود خلل معين فيه.

3. الاستعداد الانفعالي:

أثبتت التجارب على أن أساليب الوالدين السوية في تنشئة الطفل والابتعاد عن القسوة والتدليل الزائد يؤدي إلى عدم نضج الطفل العاطفي وانعدام الثقة بالنفس والشعور بالخوف وعدم الأمن أو الخجل والسلوك العدواني، فكل هذا يؤثر على تقبل الطفل لجو الروضة وبالتالي سيؤثر على استعداد الطفل للبدء بتعلم القراءة.

4. الاستعداد التربوي: الغنى في مجال الاستعداد التربوي والذي يتضمن جميع المعارف والخبرات بتفاوت الأطفال في مجال الاستعداد التربوي، ويظهر هذا التفاوت في المجالات

التي اكتسبها الطفل منذ ولادته وحتى مجيئه إلى الروضة، ويظهر هذا التفاوت في المجالات التالية:

1. الخبرات السابقة: هي مجموع التفاعل بين الفرد والبيئة والتي يتم عن طريق مباشر وغير مباشر ويظهر دور الأسرة واضحاً في إثراء خبرات الأطفال عن طريق ما يسمونه "لغة الطفل" من أجل وقصص وأداب اجتماعية، وكذلك مرافقة الأسرة في الرحلات والتجارب. وبسبب اختلاف الأسر في المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وما تعد تفاوتاً واختلافاً في خبرات الأطفال ومعارفهم وأنماط سلوكهم يترتب على الضرورة تميز في درجات استعدادهم للقراءة.

2. الخبرات اللغوية: ويقصد بها مجموعة المفردات والتراكيب اللغوية التي اكتسبها الطفل من الأسرة والمجتمع، وللأسرة دور كبير في تنمية المعجم اللغوي للطفل وفي تقوية لغته.

3. القدرة على التمييز البصري والنطقي بين أشكال الكلمات المتشابهة والمختلفة: تحتوي المفردات والجمل التي تعرض على الطفل في بداية تعلمه للقراءة حروفاً مختلفة ونظراً لأن الحرف العربي الواحد يرسم بأشكال مختلفة في بداية الكلمة أو وسطها ونهايتها، فإن قدرة الطفل على معرفة الصور المختلفة للحرف الواحد والنطق بها وتقويده هي من المؤشرات على قدرة المتعلم على البدء بالقراءة.

4. إقبال على القراءة والرغبة فيها: لا يتوقف إقبال الطفل على القراءة على الفكرة التي كونها عن الروضة وعلى دور المعلمة في مساعدة الصغار على ألفه جو الروضة عن طريق حنوها وعفها وما تعرضه عليهم من صور وقصص وأناشيد مناسبة.

1. مرحلة الكلام والاستماع والتهيئة للقراءة.

مرحلة التعبير الصوتي:

وتهتم المعلمة في هذه المرحلة بضبط النطق ووضع خطة لإثراء مفردات الطفل اللغوية وإصلاح تراكيب الجمل.

فلا بد على المعلمة أن تنتهز فرصة كل نشاط لتوظيفه في نمو الثروة اللغوية لأطفالها فإذ هم يعبرون عن نشاطاتهم المختلفة بطلاقة وبلغتهم الخاصة مع تزويدهم ببعض الألفاظ اللغوية الصحيحة وتصحيح نطقهم لبعض الألفاظ.

فنمو الطفل اللغوي يزداد كلما اتحنا له فرصة التحدث عن نفسه أو عن نشاطاته اليومية المتنوعة أمام الآخرين، وكلما؟ اتحنا له فرصة اللعب الإيهامي أو الأداء التمثيلي وغير ذلك من النشاطات والألعاب التعليمية وكما أن للقصة دوراً مهماً في النمو اللغوي. ومن أهم المظاهر التي تدل على استعداد الطفل للقراءة:

تلهفه على النظر إلى الصور وكثرة أسئلته واهتمامه بالكتب والقصص والكلمات والأعداد ومحاولته الكتابة وحفظه للأناشيد بسهولة وروايته لخبراته وإنصاته للقصص والأحاديث.

دور الأسرة في تنمية القراءة عند الطفل:

الأسرة:

تعد الأسرة المؤسسة التربوية الأولى التي تستقبل الطفل الجديد عليها منذ أن تكتمل عيناه بنور الحياة، وهي الحديقة التي في تربتها تتشكل شخصية هذا الطفل فردياً واجتماعياً. والمدرسة الأولى التي يستقي الأطفال فيها أفكار الآباء والكبار لتطبيقها في حياتهم المستقبلية. الأسرة أول جماعة يعيش فيها الطفل، ويشعر بالانتماء إليها، ويتعلم كيف يتعامل الآخرين في سعيه لإشباع حاجاته، كما تعتبر الأسرة الوحدة الاجتماعية البنائية الأساسية في المجتمع، وتنشأ منها التجمعات الاجتماعية وهي المسئولة عن تطوير المجتمع وتوحيده، وتنظيم سلوك الأفراد بما يتلاءم مع الأدوار الاجتماعية المحددة وفقاً للنمط الاجتماعي العام. ومن هنا يتضح لنا دور الأسرة المميز في تنمية الميول القرائية لدى أطفالها عن طريق عدة أمور وهي:

1. إتاحة الفرص للأطفال للتعبير عن رغباتهم وميولهم وتشجيعهم على ذلك وحفزهم على التحدث عن الخبرات اليومية التي مروا بها، ثم إثراء خبراتهم من خلال توفير الفرص لمقابلة أشخاص جدد، وإعطائهم فرص التعرف على أماكن وأدوات وألعاب لم يألّفوها من قبل، وتعريضهم لمواقف متنوعة على أن يتبع هذا مناقشتهم في هذه الخبرات والمواقف الجديدة والتعليق عليها بقصد تثبيتها وتعميقها.
2. إتاحة الفرصة للأطفال للاستماع إلى ما تقدمه الإذاعة المرئية والمسموعة من برامج تبث للأطفال بقصد تنمية ميولهم وتوسيع مداركهم وحفزهم على التطلع إلى مزيد من القراءة والإطلاع.
3. توفير البيئة في المنزل لتوثيق العلاقة بين الطفل والكتاب، وهذا الإجراء يمكن أن يبدأ في الأسرة في وقت مبكر من حياة الطفل عن طريق قراءة الوالدين لطفلهم القصص القصيرة المسلية والمشوقة، أو عن طريق إهداء الأطفال بعض القصص المصورة

والأشكال التي تعبر عن تساؤلاتهم واستفساراتهم الكثيرة، بغية الحصول على الحقائق والمعلومات التي يريدونها مما ينجم عنه إدخال السرور إلى أنفسهم. وبالتالي إقبالهم على الكتب باعتبارها جزءاً ممتعاً يحصل من خلاله الطفل على ما يرغب من معلومات ومن ثم تشجيعهم على اقتناء الكتب والقصص والمجلات وزيارة المكتبات العامة، ومعارض الكتب، وإنشاء مكتبة صغيرة في المنزل بمساعدة الأسرة جميعها لنشبع حاجاته وميوله القرائية.

4. توفير بيئة لغوية وثقافية في الأسرة مما يساعد على إثراء خبرات الطفل وتنمية مهاراته اللغوية، وذلك عن طريق سلوك الوالدين في هذا المجال بأن يشجعوا في الأسرة حب القراءة والمطالعة، ويأتي ذلك من خلال كون الوالدين قدوة ونموذجاً للأطفال في الاهتمام بالقراءة وحب الكتب.

دور النظام التعليمي في تنمية القراءة لدى الأطفال:

نحن نعرف بأن النظام التعليمي ينقسم إلى قسمين المدرسة والمعلمين فكلهما لا يمكن أن يستغنى أحدهما عن الآخر، فهما مكملان لبعضهما البعض فيجب أن تتوافر في المدرسة المعلمين المؤهلين والمدرسين تدريباً شاملاً.

ونحن ندرك أن للمدرسة دور لا ينكر في تثقيف الطفل وتربيته ويبدأ هذا الدور منذ دخول الطفل المدرسة وهذا لا يعني انتهاء دور المنزل، فالمدرسة يكمل كل منهما الآخر في سبيل خلق طفل مثقف ومتعلم.

والمدرسة تعد بيئة صالحة وأساسية وتأسيسية لإنارة الميل إلى القراءة، وتؤكد هذا الميل وتعديله لدى الأطفال، وبمرور الوقت تصبح القراءة عادة تصاحب الطفل في مراحل عمره كلها، وتقوم المدرسة بذلك عن طريق ما تهيئه من مناهج وأساليب تدريس وتأمين مواد دراسية مشوقة ومتنوعة، وبما توفره داخل الصف من الكتب والقصص والمجلات والصور التي تتوافق مع اهتماماته وتثير انتباهه.

دور المدرسة في تنمية الميل للقراءة:

1. تأمين مجموعة مشوقة متوازنة من المواد القراءة المتنوعة بحيث تكون مناسبة للأطفال شكلاً ومضموناً وأن تكون مناسبة لقدراتهم وميولهم.
2. الوقوف على ميول الأطفال سواء عن طريق استعمال مقاييس الميول المعدة لذلك، أو عن طريق ملاحظة المعلم سلوك الأطفال التلقائي في المواقف المتعلقة بالقراءة وجمع معلومات عن ميولهم خارج المدرسة، وعن طريق الإذاعة والتلفاز وبرامجها التي يفضلونها.

3. تخصيص أوقات للقراءة ضمن الجدول المدرسي، حيث يمارس فيها الأطفال القراءة الحرة داخل الصف، أو في مكتبة المدرسة.
 4. إعطاء الأطفال الفرص الكافية للتعبير عما قرؤوه عن طريق خلق مناقشات في مجموعات صغيرة، أو عن طريق عمل تمثيلية في مسرح المدرسة.
 5. حفز الأطفال على أن يحتفظوا لأنفسهم بسجلات تتضمن قراءاتهم، حتى يتسنى لهم الاستفادة منها في معرفة ميولهم القرائية مستقبلاً، ومساعدتهم على تقديري أو تقويم ما يقرؤون وتوجيههم في ضوء ذلك إلى قراءات جديدة.
- دور المعلم في تنمية الميل للقراءة:

المعلم هو موجه العملية التعليمية وهو أساس نجاح النظام التعليمي لتحقيق أهدافه، وهو الركيزة الأساسية لتطوير التعليم وتحديث ورفع كفاءته، بل إن كفاءة العملية التعليمية تتحدد بمستواه المهني والثقافي والفكري، وكلما ارتفع مستواه المهني، واتسعت اهتماماته الفكرية والثقافية ارتفع مستوى أدائه في عمله بما ينعكس بالضرورة على مستوى العملية التعليمية ككل.

وطبيعة عمل المعلم تتطلب إعداداً مهنياً وثقافياً خاصاً كما تتطلب منه الاطلاع المستمر على كل جديد سواء في مجال تخصصه أو غيره من المجالات ولذلك فإن للقراءة الحرة مكانة أساسية لدى المعلم سواء أثناء إعداده أو طول حياته الوظيفية.

وعادة القراءة والإطلاع إذا ما اقتنع المعلم بضرورتها وفائدتها فإنه سيعمل على غرسها لدى طلابه، كما سيعمل على إرشادهم إلى أفضل المواد القرائية وأنسب الموضوعات لهم.

ويتحدد دور المعلم في تنمية الميول القرائية لدى الأطفال عن طريق مجموعة من الإجراءات وهي فيما يلي:

1. على المعلم أن يوفر أكبر عدد من الكتب والقصص والمجلات المشوقة الجذابة المناسبة للأطفال على منضدة في حجرة الدراسة.
2. أن ينحصر حصصاً يسمح فيها للأطفال بقراءة كتب من اختيارهم الحر، وعليه أن يراقب العادات القرائية، ويحاول أن يتحدث مع الأطفال الأقل اهتماماً بالقراءة للكشف عن أنواع الموضوعات التي يمكن أن تجذبهم إلى القراءة.
3. يمكن للمعلم أن يصطحب الأطفال إلى المكتبة ويعرفهم بالكتب الموجودة فيها ويحفزهم على استعارة كتب منها.

باب الثالث
4. المعلمون الذين يفهمون ما عند الأطفال من ميول في كل سن معينة من العمر.

يمكنهم أن يقدموا هؤلاء الأطفال مادة للقراءة ملائمة لسنهم، ومناسبة لسميتهم الدراسية.

5. على المعلم أن يتابع الأطفال أثناء القراءة، وأن يهتم بالمناقشة التي تتبع القراءة في المناقشة التحليلية الموجبة توجيهها دقيقاً للشخصيات التي توجد بالكتب والنقص.

وسيلة ناجحة في تشجيع نماذج أخرى من القراءة. وأن يلم بالكتب الخاصة بالأطفال.

6. على المعلم أن يمتاز بالحماسة، وحسن الفهم، وأن يلم بالكتب الخاصة بالأطفال. ويجب أن يدرك تمام الإدراك أن ميول الأطفال ودوافعهم تختلف اختلافاً بيناً.

7. يعرف كيف يؤاخي بين الأطفال وأين الكتب بصورة ناجحة. يستعمل وسائل التقييم التي تساعد الطفل في تنمية تحصيله القرائي وليتغلب على.

يعترضه في سبيل تطوير وتحسين عملية القراءة. يعرضه في سبيل تنمية قدرات الطفل اللغوية فهي كالتالي:

1. يجب أن يتوفر لدى معلم الأطفال الذين يعانون من مشاكل مهارة المقدرة على الاستماع لحديثهم دون أن يظهر أنه لا يريدهم أو يصعب عليه استقبائهم في صفة بر.

يجب عليه أن يلاحظهم وينمي قدراتهم اللغوية عن طريق القيام بالأنشطة التي تزيد قدراتهم اللغوية.

2. يجب أن تتوفر في المعلم القدرة والرغبة على تشجيع الأطفال الذين يعانون من مشاكل اللغة على الحديث أمام الآخرين ومعهم أيضاً مع القيام بتصحيح ما يجب أن يصحح من عيوب في النطق.

3. يجب على المعلم القيام بتشجيع الأطفال على تقليد نطق الكلمات أو الجمل التي يسمعونها بطريقة صحيحة، ثم قيام المعلم بتعزيز الطفل الذي يقوم بالتقليد لم يسمعه.

4. يجب على المعلمين أخذ مهارات الأطفال بالاعتبار ومراعاتها.

وهناك العديد من الأطفال لا يجيد تركيب جملة سليمة لا يعرف بعض القواعد الأساسية مثل المبتدأ والخبر وحروف الجر ويرجع ذلك إلى:

1. أسباب نفسية:

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

تلك الأسباب التي ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية المتبعة في الأسرة والمدرسة كمؤسسات أساسية تتعامل مع الطفل منذ بداية حياته وحتى مراحل حياته الأخيرة، وتؤثر في حياته تأثيراً كبيراً جداً ومباشراً خصوصاً تلك الأساليب التي تقوم على العقاب بأشكاله المتعددة وبالذات العقاب البدني.. وهذه الأساليب يكون لها

الفصل الثامن: النمو اللغوي وإعدادة للقراءة

تأثيرات نفسية واضحة على الأطفال فتسبب الخوف لدى الأطفال عند الإجابة على الأسئلة خوفاً من العقاب البدني سواء من المعلم أو الأهل لذلك تصبح لديهم عقدة من مادة اللغة العربية وخصوصاً القواعد، فيفشلون في الاستيعاب وفهم المادة حيث إنهم لا يجربونها وذلك بسبب المعلم والأسرة والحالة النفسية تجاه هذه المادة.

2. المعلم:

مهارة المعلم في الشرح وتوصيل المعلومة لذهن الأطفال له دور كبير في استيعاب الأطفال لذلك فإن المعلم الغير قادر على توصيل المعلومات وخصوصاً في مادة اللغة العربية وقواعدها، يؤدي الأطفال بشكل كبير وخصوصاً لفهمهم، فنجدهم لا يستطيعون التعبير عن أفكارهم بشكل صحيح وذلك لافتقارهم إلى قواعد اللغة العربية، فالمعلم غير مؤهل تعليمياً لتعليم الأطفال، بالإضافة إلى إهماله للأطفال ومتابعتهم وتقويمهم واستخدام مبدأ التمييز العنصري بين الأطفال لهذا يجعل بعض الأطفال غير مهتمين بهذه المادة بسبب معلمهم العنصري، بالإضافة إلى شرح المعلم أحياناً يسيطر الملل على الأطفال مما يشت انتباههم وهذا يؤدي إلى عدم استيعابهم.

3. الأهل:

الأهل لهم أيضاً دوراً كبيراً في ذلك، فالمتابعة المستمرة من قبل الأهل لأطفالهم يرسخ في ذهنهم المعلومات التي يتلقونها من المعلم ولكن إهمال الأهل هو الذي يؤدي إلى إهمال الأطفال وبالتالي رسوبهم وعدم حبهم للدراسة لافتقارهم إلى التشجيع والاهتمام والرعاية من قبل الوالدين.

4. الطفل:

الطفل يمكن أن تكون لديه صعوبات تعلم في مادة اللغة العربية ولم يكتشفها المعلم فتقاربه إلى التأهيل أو عدم معرفته بهذا المصطلح فيظن بأن الطفل كسلان أو غير مهتم للدراسة والسبب يرجع إلى الصعوبات الموجودة لديه وعدم اهتمام المعلم بهذا الطفل.

الفصل التاسع

عصر القراءة: الديسليكسيا

أولاً: المقصود بعسر القراءة

ما هي الديسليكسيا؟

أصل كلمة (دسلكسيا) تأتي من اللغة اليونانية وتعني صعوبة مع الكلمات، وسببها الاختلاف في تركيبة المخ الذي يتعامل مع تحليل اللغة و يؤثر بالتالي على المهارات المطلوبة لتعلم سواء في القراءة أم الكتابة أم الإملاء أم الأرقام.

وهذا لا يعني أن المريض بالدسلكسيا لن يكون مثقفاً بل بالمساعدة الملائمة يمكنه أن يكون ناجحاً وعادة ما يكون هذا الشخص أسلوب مختلف في مواجهة المشكلات وحلها.

كم يبلغ عدد المصابين بالدسلكسيا؟

يقدر عدد الناس الذين يعانون من الدسلكسيا بدرجة كبيرة حوالي 10% من سكان العالم

ما هي الصعوبات المحددة في التعلم؟

إن الدسلكسيا عبارة عن حالة من الحالات الخاصة في صعوبة التعلم أي تحت مظلة (صعوبات خاصة في التعلم) وهي تعني أن هذه الصعوبات محددة وليست تعبيراً عاماً لمعنى صعوبات التعلم.

معلومات عن الدسلكسيا:

- لا علاقة بين الذكاء والدسلكسيا، على العكس هناك نسبة عالية من الذكاء عند بعض من يعانون من الدسلكسيا.
- الدسلكسيا نتيجة لاختلاف خلقي في المخ عنه في الشخص العادي.
- الدسلكسيا في معظمها تكون نتيجة للتوارث في العائلة.
- تظهر الدسلكسيا لدى الأولاد أكثر عنها لدى البنات.
- يمكن تحسين القدرات الكتابية والإملائية لدى من هم مصابين بالدسلكسيا وخاصة عند استعمال الكمبيوتر.
- يحتاج مرضى الدسلكسيا أن يكشف عليهم أخصائيو نفسانيون متخصصون لتقييم كل حالة على حده ثم وضع الحل الملائم لها، على أنه ليس هناك دواء أو وسيلة للشفاء التام منها.

- المراتب الثالثة
- لا بد من تعاون الشخص نفسه مع أقربائه ومدرسيه في تقليل آثار حالة الدسلكسيا لديه.
 - لصبر وطول البال مع من يعاني منهم ضروري للتعامل معهم.
 - لا بد من إعطاء من يعاني من الدسلكسيا الوقت الملائم له في الامتحانات والواجبات المنزلية.
 - عدم إعطاء من يعاني من الدسلكسيا مواد كثيرة مثل اللغة الأجنبية والرياضة.
 - المتقدمة والمعلومات الكثيرة.
 - التعرف على الإمكانية الخاصة في أفراد الدسلكسيا والتركيز عليها مثل علوم الكمبيوتر والحرف، لملاءمتها لتركيبهم الدماغي.
 - تقوية الثقة بالنفس لدى من هو دسلكسك.
 - إعطاء من هو دسلكسك الوقت الكافي لكتابة المعلومات سواء المكتوبة أو الشفهية.
 - واستيعاب الأسئلة والتعليمات.
 - توعية الوالدين والمدرسين والمدرسات والموجه الاجتماعي ورب العمل بآثار الدسلكسيا وفهم حالة من يعاني منها.

ثانياً: الأعراض:

كيف نلاحظ من يعاني من الدسلكسيا؟

- إن هناك دلالات تظهر قبل سن التعلم وتدل على أن الطفل في حالة خطر وهي:
- التأخر أو عدم الكلام بوضوح أو خلط الكلمات أو الجمل.
- الصعوبة في تنفيذ بعض الأعمال مثل ارتداء الملابس بصورة طبيعية مثل ربطة العنق وربط الحذاء واستعمال الأزرار.
- طريقة استعمال الأدوات كأن تقع من يده الأغراض أو عندما يحمل كوب الماء بين الكوب ويتناثر ما فيه وصعوبة التنسيق فيما يقوم به من أعمال مثل مسك الكرات أو تنطيطها أو رميها بصورة عادية.
- صعوبة التركيز عند الاستماع للقصص أو عندما يقرأ لهم من قصص.
- حالات عائلية سابقة مشابهة.

مع ملاحظة أن ليس كل من هو مصاب بدسلكسيا تظهر عليه كل هذه الدلالات أنه ليس كل من يعاني من بعض هذه الدلالات يعتبر أنه يعاني من الدسلكسيا بل قد يكون طفلاً عادياً.

وهناك طرق متعددة لمساعدة الطفل بتحسين مهاراته كي لا يتعرض للرسوب في المدرسة.

ما هي الدلائل بالنسبة للأطفال المدارس؟

واحدة من أهم الدلائل للأطفال المصابين بالديسلكسيا هي الصعوبة الغير متوقعة عندهم في التحصيل العلمي في المدرسة مع أنه يظهر عندهم نفس قدرات الأطفال الآخرين الذين ليس لديهم صعوبة في التحصيل العلمي، ويظهر عليهم أحيانا أن استيعابهم العلمي طيء مقابل أوقات أخرى يظهرها بحالة لا بأس بها، كما أن الاختلاف في العمر يظهر مشاكل بطرق مختلفة.

الدلالات في الأطفال حتى 9 سنوات:

- صعوبة خاصة في تعلم القراءة والكتابة والتهجئة.
- تكرار واستمرار التبديل في الأرقام مثل 15 لرقم 51 أو ج يحرف خ.
- صعوبة تحديد الاتجاه يمينا أو شمالاً.
- صعوبة تعلم حروف الهجاء، وجداول الضرب وتذكر الأشياء المتتالية مثل أيام الأسبوع والأشهر.
- استمرار صعوبة ربط الأحذية ومسك الكرة أو رميها.
- صعوبة التركيز والمتابعة.
- صعوبة تنفيذ ومتابعة التعليمات سواء كتابة أو قراءة.
- التذمر المؤدي إلى مشاكل سلوكية.

الدلالات في الأطفال ما بين 9 إلى 12 سنة ومنها:

- استمرار الأخطاء في القراءة.
- أخطاء إملائية غريبة كنسيان حروف من كلمات أو وضع الحروف في غير مكانها.
- يحتاج إلى وقت أكثر من المتوسط في الكتابة.
- غير منظم في المدرسة والبيت.
- صعوبة نقل وكتابة المعلومات من السبورة في الفصل أو من الكتاب بصورة دقيقة.
- صعوبة في تذكر أو تحليل التعليمات الشفهية وفهمها.
- يزداد ضعف الثقة بالنفس المؤدية إلى زيادة التذمر.

الدلالات للأطفال من هم أكبر من 12 سنة:

- استمرارية القراءة بصورة غير دقيقة أو بتعابير ملائمة.
- أخطاء إملائية متكررة لكن بصور مختلفة.

- صعوبة التخطيط وكتابة المواضيع.
- حصول التخطي في تلقي التعليمات الشفوية أو الأرقام الهاتفية.
- الصعوبة الشديدة في تعلم اللغة الأجنبية.
- قلة المثابرة في تعلم اللغة الأجنبية.
- قلة المثابرة وقلة الثقة بالنفس.

ملاحظة:

ليس كل الذين يعانون من الدسلكسيا يظهر عليهم كل هذه الدلالات كما أن هذه الدلالات لا تظهر بنفس الدرجة.

ثالثاً: أنماط صعوبات القراءة:

مقدمة:

تقراءة من أهم المهارات التي تعلم في المدرسة. وتؤدي الصعوبات في القراءة إلى فشل في كثير من المواد الأخرى في المنهاج. وحتى يستطيع الطفل تحقيق النجاح في أي مادة يجب عليه أن يكون قادراً على القراءة.

وهناك عدد من المهارات المختلفة التي تعتبر ضرورية لزيادة فاعلية القراءة.

وتقسم هذه المهارات إلى قسمين :

- تمييز الكلمات
- مهارات الاستيعاب.

وكلا النوعين ضروريان في عملية تعلم القراءة. ومن المهم في تدريس هاتين المهارتين أن لا يتم تدريسهما عن طريق المحاضرة بل لابد من تدريب الطفل عليها من خلال نصير مناسبة بالنسبة له، مما يساعد الطفل على تجزئة المادة وربط أجزائها ببعضها البعض، ونرضع فيما يلي بعض أنماط صعوبات القراءة:

الإدراك البصري

الإدراك المكاني أو الفراغي: تحديد مكان جسم الإنسان في الفراغ وإدراك موقع الأشياء بالنسبة للإنسان وبالنسبة للأشياء الأخرى. وفي عملية القراءة، يجب أن ينظر إلى الكلمات كوحداث مستقلة محاطة بفراغ.

التمييز البصري

- لا يستطيع الكثيرون من الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة :
التمييز بين الحروف والكلمات،
- التمييز بين الحروف المتشابهة في الشكل (ن، ت، ب، ث، ج، ح....) ..
- التمييز بين الكلمات المتشابهة أيضاً (عاد، جاد) .. ولا بد من تدريب بعض هؤلاء الأطفال على التمييز بين الحروف المتشابهة والكلمات المتشابهة.
- ويجب أن نعلم الأطفال أن هناك بعض الأمور التي لا تؤثر في تمييز الحرف وهي:
• الحجم .
• اللون .
• مادة الكتابة .

ويلاحظ وجود مشكلات في التمييز البصري بين صغار الأطفال الذين يبدون صعوبة في مطابقة الأحجام والأشكال والأشياء .
وينبغي التأكيد على هذه النشاطات في دفاتر التمارين وفي اختبارات الاستعداد للقراءة لأهمية هذه المهارات .

الإدراك السمعي

1. تحديد مصدر الصوت: الوعي على مركز الصوت واتجاهه.
2. التمييز السمعي: القدرة على تمييز شدة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه والتمييز بين الأصوات اللغوية وغيرها من الأصوات، وتشتمل هذه القدرة أيضاً على التمييز بين الأصوات الأساسية (الفونيمات). وبين الكلمات المتشابهة والمختلفة.
3. الذاكرة السمعية التتابعية: ويقصد بها التمييز أو / وإعادة إنتاج كلام ذي نغمة معينة ودرجة شدة معينة.
- وتعتبر هذه المهارة ضرورية للتمييز بين الأصوات المختلفة والمتشابهة وهي تمكنا من إجراء مقارنة بين الأصوات والكلمات، ولذلك لا بد من الاحتفاظ بهذه الأصوات في الذاكرة لفترة معينة من أجل استرجاعها لإجراء المقارنة .
4. تمييز الصوت عن غيره من الأصوات الشبيهة به: عملية اختيار المثير السمعي المناسب من المثير السمعي غير المناسب ويشار إليه أحياناً على أنه تمييز الصورة - الخلفية السمعية .
5. المزج السمعي: القدرة على تجميع أصوات مع بعضها بعضاً لتشكيل كلمة معينة .

6. تكوين المفاهيم الصوتية: القدرة على تمييز أنماط الأصوات المتشابهة والمختلفة وتكوين تنوع الأصوات الساكنة والتغيرات الصوتية التي تطرأ على الأنماط الصوتية.

التمييز السمعي

- عدم القدرة على التمييز بين الأصوات اللغوية الأساسية من أهم ميزات الأطفال الذين يعانون من مشكلات سمعية في القراءة.
- عدم القدرة على تمييز التشابه والاختلاف بين الكلمات. فالأطفال الذين يعانون من مشاكل سمعية قد لا يستطيعون تمييز الكلمة التي تبدأ بحرف السين مثلاً من بين مجموعة من الكلمات التي تقرأ على مسامعهم. وبالإضافة إلى ذلك فإن هؤلاء الأطفال لا يستطيعون التمييز بين الكلمات المتشابهة التي تختلف عن بعضها بعضاً في صوت واحد فقط مثل (نام، قام، لام).. لذلك فإن معظم الاختبارات السمعية تركز

على قياس هذه القدرة
• ويعاني هؤلاء الأطفال (ذوو الاضطرابات السمعية). أيضاً من عدم القدرة على التمييز بين الكلمات ذات النغمة المتشابهة لأن ذلك يتطلب قدرة على تحديد التشابه السمعي بين هذه الكلمات.

وتعتبر هذه القدرة واحدة من عدة مهارات يمكن تقييمها في سنوات المدرسة الأولى. إن الطفل الذي يواجه صعوبة في التمييز بين الأصوات العالية والمنخفضة أو بين أصوات الحيوانات أو أصوات السيارات سيواجه مشكلة في تمييز الأصوات اللغوية عن بعضها بعضاً مثل (ص - ض - س - ش).

تختلف الاضطرابات السمعية وما تحدثه من مشكلات قرائية من طفل لآخر.

فقد يواجه بعض الأطفال صعوبة في تمييز أصوات معينة (ب، ت، س). بينما يواجه أطفال آخرون مشكلة تمييز الصوت الأول أو الأخير في كل كلمة. ومن المحتمل أن يواجه الأطفال الذين يعانون من مشكلات سمعية صعوبات في القراءة.

وترى إحدى الدراسات أن مهارة التمييز السمعي كانت أفضل من غيرها من المهارات التي درست في الدلالة على نجاح تلاميذ الصف الأول في القراءة

مزج الأصوات

يقصد بمزج الأصوات القدرة على تجميع الأصوات مع بعضها البعض لتكوين كلمات كاملة.

فالطفل الذي لا يستطيع ربط الأصوات معاً لتشكيل كلمات لا يستطيع جمع أصوات (ز. ا. س.) لتكوين كلمة 'رأس' على سبيل المثال، إذ تبقى هذه الأصوات الثلاثة منفصلة. ومن الواضح أن مثل هؤلاء التلاميذ سيواجهون مشكلات في تعلم القراءة. وكثيراً ما تحدث صعوبات القراءة عندما يتم التركيز في التدريس على تعليم الأصوات منفصلة عن بعضها بعضاً.

فقد يتعلم الطفل هذه الأصوات منفردة وبالتالي يصعب عليه جمعها معاً لتكوين كلمة. ويواجه أطفال آخرون من ذوي الاضطرابات السمعية أو اضطرابات الذاكرة صعوبة في جمع أجزاء الكلمة معاً بعد بذل جهد كبير لمحاولة تذكر الأصوات المكونة لهذه الكلمة والتمييز بينها.

وبسبب الطبيعة الصوتية للغة العربية فإن هذه المشكلة تكون أكثر وضوحاً عند تعلم اللغة العربية.

تركز النشاطات التدريسية التي تهدف إلى تطوير القدرة على ربط الأصوات مع بعضها بعضاً على استخدام الكلمات في سياقات ذات معنى من أجل زيادة احتمال جعل عملية الربط بين الأصوات تلقائية.

ويعتقد بعض الباحثين بضرورة كون هذه المهارة وغيرها من المهارات الأساسية تلقائية لينتمكن الطفل من التركيز على جوانب عملية الاستيعاب في نص معين بدلاً من التركيز على عملية القراءة ذاتها.

الذاكرة

تشتمل الذاكرة على القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات لاستخدامها فيما بعد. وقد لاحظ هاريس وسايه Harris & Sipay أن ضعف مهارات الذاكرة من أهم مميزات الأفراد الذين يعانون من صعوبات في القراءة.

فهؤلاء الأطفال لا يستعملون استراتيجيات تلقائية للتذكر كما يكون أداؤهم في اختبارات الذاكرة قصيرة المدى في الغالب ضعيفاً.

وهناك ارتباط في كثير من الأحيان بين مشكلات الذاكرة التي يعاني منها ذوو صعوبات التعلم وبين العمليات البصرية والسمعية المختلفة.

فقد تؤثر اضطرابات الذاكرة البصرية على القدرة على تذكر بعض الحروف والكلمات بينما تؤثر قدرة الذاكرة على تسلسل الأحداث وعلى ترتيب الحروف في الكلمة وعلى ترتيب الكلمات في الجملة.

السادس الثالث - ومن ناحية أخرى فإن اضطرابات الذاكرة السمعية قد تؤثر على القدرة على ترتيب أصوات الحروف وعلى القدرة على تجميع هذه الأصوات لتشكيل كلمات فيما بعد. وقد يواجه الأطفال الذين يعانون من مشكلة في تتابع الأحداث المسبوعة سمعياً ترتيب أصوات الحروف، فقد يقوم هؤلاء الأطفال بتغيير ترتيب مقاطع الكلمة عند يقرءونها.

قد ينتج ضعف القدرة على استرجاع المعلومات من استراتيجيات الترميز غير المناسبة. ومن التدريب أو ترتيب المعلومات، ومن كون المادة غير مألوفة أو من عدم الكفاءة في استرجاع المعلومات المخزونة. حتى ليصح التساؤل عما إذا كان بالإمكان دراسة القدرة وحدها دون دراسة الوظائف المعرفية الأخرى.

القراءة العكسية للكلمات والحروف يعتبر الميل إلى قراءة الكلمات والحروف (أو كتابتها). بشكل معكوس من الميزر المعرفية التي يتصف بها الذين يعانون من صعوبات في القراءة. يميل هؤلاء الأطفال إلى قراءة بعض الحروف بشكل معكوس أو مقلوب وبخاصة الحروف (ب، ن، س، ص). وقد يقرأ هؤلاء الأطفال بعض الكلمات بالعكس (سار بدلاً من راس). وقد يستبدل بعضهم الصوت الأول في الكلمة بصوت آخر (دار بدلاً من جار). وهناك مجموعة أخرى من هؤلاء الأطفال ممن يغيرون مواقع الحروف في الكلمة وينقلون صوتاً من كلمة إلى كلمة مجاورة.

وكثيراً ما يتم تفسير ظاهرة القراءة المعكوسة بعدم القدرة على تمييز اليسار من اليمين. وتعتبر هذه الظاهرة مألوفة بين الأطفال في المرحلة الابتدائية وبخاصة عند بداية تعلم القراءة.

ولكن هذه المشكلة تختلف عند ذوي صعوبات التعلم من حيث مدى حدوثها وفترتها استمرارها، وإذ يميل هؤلاء الأطفال إلى عكس عدد أكبر من الحروف والكلمات ولفترة زمنية أطول مما هي عليه الحال في الأطفال الذين لا يعانون من صعوبات في التعلم.

أن التدريس الجيد في البداية أمر ضروري لتشخيص هذه الصعوبات ومعالجتها.

ومن الممكن تدريب الأطفال على إتباع الاتجاه الصحيح في القراءة باستخدام رسومات أو أشكال هندسية مختلفة لهذا الغرض. ولكي يتغلب الأطفال على مشاكل عدم تمييز الشكل والاتجاه لا بد من إدراك تفاصيل أشكال الحروف وأنماط تجميعها مع بعضها بعضاً لتكوين كلمات.

مهارات تحليل الكلمات

إن القدرة على تحليل الكلمات بفاعلية من أهم المهارات لتعلم القراءة الجيدة. وتحدد مهارات تحليل الكلمات عادة بمدى تنوع الأساليب التي يتبعها القارئ. وتعتبر القراءة الصوتية من أكثر الأساليب شيوعاً. ويستخدم القارئ الجيد عدداً آخر من الأساليب منها:

- التحليل البنيوي.
 - التعرف على شكل الكلمة.
 - استخدام الصور والإفاداة من الكلمات المألوفة وتحليل السياق.
- ونعني بالتحليل البنيوي تمييز الكلمات والتعرف عليها بتحليلها إلى الأجزاء المكونة من طولها وشكلها في عملية قراءتها. ويمكن الإفاداة أيضاً من السياق الذي تستخدم فيه الكلمة في تحليل معاني الكلمات غير المألوفة.

تختلف هذه العوامل في تحليل الكلمات في قيمتها من عامل لآخر، فمثلاً يعتبر أسلوب الإفاداة من طول الكلمة وشكلها محدود الفائدة، بينما يمكن الإفاداة من الطريقة نصوتية لمدة أطول.

إن الكثير من الأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة لا يستخدمون كثيراً من هذه الأساليب استخداماً سليماً، فبعض هؤلاء الأطفال لا يحسن اختيار أسلوب التعامل مع الكلمات الجديدة التي يواجهها، ويعتمد بعضهم على أسلوب واحد فقط. ثم أنه لا بد لنقل الذي اعتاد على قراءة الكلمة جهرياً أن يتدرب على استعمال أساليب أخرى للتعامل مع الكلمات الجديدة.

وينبغي أن يهدف برنامج تدريب هؤلاء الأطفال على القراءة إلى تدريبهم على استخدام عدة أساليب في آن واحد.

الكلمات المألوفة

هي الكلمات التي يستطيع القارئ تمييزها بسرعة عندما يلحظها وهي المفردات التي يتكرر استخدامها في نصوص القراءة (أنت، قال، هو)...

هناك كلمات يصعب قراءتها جهرياً لأن كتابتها تختلف عن طريقة قراءتها، مما يصعب من نطقها، ولذلك فإن الأطفال يتعلمون هذه الكلمات كوحدة واحدة. أن القدرة على تمييز مثل هذه الكلمات تسهل عملية تعلم القراءة في البداية.

الباب الثالث
وقد قام الباحث دولتش Doleh بإعداد قائمة بهذه الكلمات المألوفة. تشمل القائمة

على خمس مجموعات موزعة بما يتناسب ومستوى الصفوف الخمسة الأولى .
تعتبر الذاكرة البصرية مهمة لتعلم الكلمات المألوفة لأنها تشتمل على عملية استدراك
للملامح البارزة للمثير البصري، فلا يستطيع الأطفال الذين يعانون من ضعف في الذاكرة
البصرية تمييز بعض الكلمات المألوفة لدى مشاهدتها. وهذه الصعوبة تضعف بشدة قدرة
هؤلاء الأطفال على القراءة.

وكثيراً ما يقوم مثل هؤلاء الأطفال بتخمين الكلمة أو بقراءتها ببطء أو استبدالها
بكلمة أخرى. وقد يفقدون المكان الذي كانوا يقرءون فيه، يضاف إلى ذلك بأن الأطفال
الذين لا يعرفون الكلمات المألوفة معرفة جيدة سيعتمدون على الطريقة الصوتية في تحليل
الكلمات التي لا تستخدم فيها هذه الطريقة لاختلاف كتابتها عن طريقة لفظها.
ومما يزيد الأمر صعوبة أن اللغة الإنجليزية تحتوي على عدد كبير من هذه الكلمات
.ولابد من تعليم هذه الكلمات للأطفال تدريجياً وبخاصة الذين يعانون من صعوبات في
القراءة وذلك لأن تعليمهم عدداً كبيراً من هذه المفردات في آن واحد يربكهم .

الاستيعاب

مهارات الاستيعاب الحرفي

يمكن اعتبار الصعوبات في مهارة الاستيعاب لدى الأطفال الذين يعانون من مشاكل
في القراءة صعوبات في استيعاب النص بحرفيته ،

أي أنها صعوبات في استدراك الحقائق والمعلومات الموجودة في النص بشكل صريح.

وتتضمن القراءة الحرفية للنص مهارات كثيرة :

- ملاحظة الحقائق والتفاصيل الدقيقة.
- فهم الكلمات والفقرات.
- تذكر تسلسل الأحداث.
- إتباع التعليمات والقراءة السريعة لتحديد معلومات محددة.
- استخلاص الفكرة العامة من النص.

أما الأطفال الذين يعانون من صعوبات في مهارات الاستيعاب الحرفية فلا يستطيعون
استدراك أو تحديد الفقرات التي تصف شخصاً أو مكاناً أو شيئاً ما. وقد يشعر هؤلاء
الأطفال بالإحباط أيضاً عندما يحاولون البحث عن حقائق وتفاصيل دقيقة للإجابة عن
أسئلة معينة .

أسباب صعوبات الاستيعاب الحرفي :

- عدم القدرة على فهم معاني كلمات كثيرة أن معاني المفردات من أهم العوامل في الاستيعاب القرائي، فلا يستطيع بعض الأطفال أحياناً التمييز بين المعاني المختلفة للكلمة الواحدة،
- الخلفية المحدودة الخبرات تؤثر على عدد المفردات ومعانيها، فبعض الأطفال لا يعرفون معاني كلمات معينة لأنهم لم يتعرضوا لمثل هذه المفردات في خبراتهم الحياتية. ولا بد أن يكون هؤلاء الأطفال خبرة في مفاهيم تلك المفردات قبل معرفة المفردات نفسها.
- صعوبة التمييز بين التفاصيل المختلفة والفكرة العامة في النص. وقد يؤدي التركيز على التفاصيل والحقائق الدقيقة إلى حدوث مثل هذه الصعوبة في الاستيعاب.
- كما أن فهم الأطفال للفكرة العامة في النص قد يتأثر بطول ذلك النص. ولا شك بأن وجود أي من هذه الصعوبات يستدعي إجراء إجراءات علاجية لتجنب التأثير السيئ لتلك الصعوبات على مهارات الاستيعاب الأعلى.

مهارات الاستيعاب التفسيري

تشتمل هذه المهارات على مهارات تتطلب :

القدرة على الاستنتاج والتنبؤ وتكوين الآراء.

إن الصعوبات التي يواجهها ذوو صعوبات التعلم في الجوانب الميكانيكية للقراءة تحد من قدراتهم على الفهم الحرفي للنصوص ،

ناهيك عن الصعوبات التي تواجههم في مهارات الاستيعاب التفسيرية. فقد يواجه بعضهم صعوبة بالغة في قراءة نص قصير، حتى إن الأسئلة الاستنتاجية تبدو بمثابة عقوبة هؤلاء الأطفال ذلك أن قراءة هؤلاء الأطفال البطيئة تركز اهتمامهم على تمييز الكلمات وعلى بعض الجوانب الميكانيكية الأخرى مما يؤدي إلى :

- عدم القدرة على الاحتفاظ بالأفكار التي يتضمنها النص.
- عدم فهم تلك الأفكار بسبب الانصراف إلى التعرف إلى الكلمة نفسها.

سيواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم مشكلة في الاستيعاب الذي يتعلق بالمهارات التفسيرية وذلك لأنها عمليات معرفية عالية من جهة، ولأن هؤلاء الأطفال يعانون من عجز معرفي من جهة أخرى. وترتب على هذه النتيجة منطقياً، أن يواجه هؤلاء الأطفال صعوبة في الاستنتاج ومقارنة الأفكار واستخلاص المعاني وتقييم نصوص القراءة وربط الأفكار الجديدة بالخبرات السابقة. ومن المعروف أن التغلب على صعوبات

تتطلب إدخال استراتيجيات مهارات التفكير في البرنامج التعليمي
الاستيعاب التفسيرية يتطلب إدخال استراتيجيات مهارات التفكير في البرنامج التعليمي
للطلبة الذين يعانون من مثل هذه المشاكل .

مهارات الاستيعاب النقدي
تشتمل هذه المهارات على إصدار القارئ أحكاماً قيمة مرتكزة على اتجاهاته وخبرته
ولا شك بأن قدرة القارئ على تحليل نصوص القراءة وتقييمها هي أعلى مستويات
الاستيعاب . وتشتمل مهارات الاستيعاب النقدي على عدة مهارات أخرى مثل :

- الحكم على دقة المعلومات .
- واستخلاص النتائج .
- التمييز بين الرأي والحقيقة .
- تقييم آراء الكاتب ومعتقداته .

ومن أفضل الأساليب في تكوين الاستيعاب النقدي أن يقوم القارئ بمحاورة النص
ومقارنته بنصوص أخرى أو تقييمه في ضوء خبراته السابقة .

إن القراءة النقدية عملية ضرورية، إلا أن كثيراً من معلمي الأطفال الذين يعانون من
صعوبات في القراءة يغفلون هذه المهارة .

ولنذكر في هذا المجال أن كثيراً من هؤلاء الأطفال يواجهون يومياً مواقف تتطلب
التفكير الناقد ومهارات القراءة المختلفة، ومن هذه المواقف :

- تقدير قيمة سلعة ما بدراسة ميزاتها دون الاعتماد على ما يقال في الدعاية عنها .
- تقييم مصادر المعلومات والتمييز بين الحقائق والآراء وجميع هذه المهارات الفكرية
تساعدنا في حياتنا الاجتماعية .

يعتمد تطوير مهارات القراءة الناقدة على الاستيعاب الحرفي والاستيعاب
التفسيري للنص . وأي صعوبة في أي من هذين الجانبين ستؤثر على نمو مهارة
القراءة النقدية .

كيف يمكن تطوير هذه المهارة لدى الأطفال ؟

- ومن الممكن تطوير هذه المهارة تدريجياً عن طريق :
- تشجيع الأطفال على ربط نصوص القراءة بخبراتهم السابقة .
- تدريبهم على تقييم النصوص المختلفة التي يقرأونها .
- نوعية النقاش الذي يثيره المعلم في الدروس .

- تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية، حيث تمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

 1. حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة، فمثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطفل (سافر بالطائرة).
 2. إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالطائرة). قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).
 3. إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها، فمثلاً قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة). أو (الأطفال). بدلاً من (التلاميذ). وهكذا.
 4. إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (غسلت الأم الثياب). فيقول: (غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب).
 5. قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة حيث يقرأ الطفل الكلمات أو المقاطع معكوسة، وكأنه يراها في المرآة: فقد يقرأ كلمة (برد). فيقول (درب). ويقرأ كلمة (رز). فيقول (زر). وأحياناً يخطئ في ترتيب أحرف الكلمة، فقد يقرأ كلمة (الفت). فيقول (فتل). وهكذا.
 6. ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً مثل (ع و غ). أو (ج و ح و خ) أو (ب و ت و ث و ن). أو (س و ش). وهكذا.
 7. ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل: (ك و ق). أو (ت و د و ظ و ض). أو (س و ز). وهكذا، وهذا الضعف في تمييز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف، فهو قد يقرأ (توت). فيقول (دود). مثلاً وهكذا.
 8. ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول). فيقول (فيل).
 9. صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكته عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
 10. قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة.
 11. قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة/ كلمة.

خامساً: العوامل المسببة لصعوبات القراءة: تنجم صعوبات تعلم القراءة عن عوامل مركبة وعديدة. بصورة عامة فالأطفال الذين يعجزون عن تعلم القراءة هم أولئك الذين يأتون إلى المدرسة بمحصيلة لغوية محدودة وكثيراً ما أولئك الذين لا تصور لديهم عن المفاهيم المتعلقة بحساسية المقاطع الصوتية ومعرفة الحروف وإدراك الصورة المطبوعة وأهداف القراءة وكذلك المهارات اللفظية العامة بما فيها القدرة على فهم النص وحكماً فالأطفال الذين ينشأون في بيئة فقيرة وذوو مهارات لغوية محدودة وذوو عجز سمعي ونطقية وكذلك الذين يأتون من بيوت لا تشجع القراءة أو أن أحد الوالدين يعاني من عجز في القراءة فمثل هؤلاء الأطفال محكوم عليهم نسبياً بالعجز القرائي في المستقبل وبالإضافة إلى ذلك، نفس المشكلة تواجه الأطفال الذين هم دون المتوسط في قدراتهم العقلية سوف يعانون من صعوبات تعلم القراءة وعلى الأخص في مجال الاستيعاب.

لغالبية سوف يعانون من صعوبات تعلم القراءة حديثاً أن يحدد أربعة عوامل على الأقل وبناء على ما تقدم، استطاع البحث العلمي حديثاً أن يحدد أربعة عوامل على الأقل لإعاقة تعلم القراءة بين الأطفال بغض النظر عن المستوى الاقتصادي والاجتماعي. تنقسم هذه العوامل: العجز الإدراكي للوحدة الصوتية وتطور المبدأ الهجائي (وكذلك تنظيم الدقيق والسلس لمهارات قراءة النصوص)، وعدم القدرة على اكتساب استراتيجيات الاستيعاب القرائي وتطبيقها في قراءة النصوص، وتطور الحافز على تعلم القراءة، وأخيراً الإعداد غير الكافي للمدرس.

أولاً، عجز في إدراك الوحدة الصوتية وعدم تطور مبدأ الهجاء في الأساس يكرر ملاحظة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة بسهولة. من بين علامات هذه المشكلة هي: طريقة تحليل الرموز الصوتية (الأصوات) للكلمات غير المعروفة أو المألوفة وتكرار عدم التعرف على الكلمات المعروفة سابقاً القراءة المترددة التي تنصف ببدايات ووقفات متكررة، وكذلك أخطاء متعددة سواء في اللفظ أو في النطق، وإذا مثل الطفل عن معنى ما قرأ أو يقرأ لا يجد جواباً لذلك. ليس لأنه غير قادر أو أنه ليس ذكياً بالقدر الكافي بل على العكس في الحقيقة إن الكثير من الأطفال الذين يعانون من صعوبة تعلم القراءة هم ذكباء ويتمتعون بدافعية قوية لتعلم القراءة في البداية على الأقل. ويتدنى استيعابهم لقرائهم لأنه يأخذون وقتاً كبيراً في قراءة الكلمات مما يستنفذ طاقتهم لتذكر ولهم لاستيعاب ما يقرأون.

ولسوء الحظ أنه لا يوجد طريقة ما أو لا بد من مرحلة تحليل الكلمة أو التعرف بها في القراءة. والعجز في هذه المهارة (تحليل الكلمة) لا يمكن أن يغني عن استخدام سمون لاستنتاج نطق الكلمات غير المألوفة أو المعروفة من قبل. إن الهدف الرئيس في

والمسألة التي تعلم القراءة هو استنتاج المعنى من المادة المكتوبة. لذلك مفتاح الاستيعاب يبدأ مع القراءة السريعة والدقيقة للكلمات. وفي الواقع أن صعوبة تحليل الكلمة والتعرف عليها هي لب وجوهر صعوبة القراءة. ومن المؤكد أن بعض الأطفال الذين يستطيعون قراءة الكلمات بسرعة ودقة ويجدون صعوبة في الاستيعاب هم بلا شك قلة قليلة.

فإذا كانت القدرة على اكتساب المعنى من المطبوعة تعتمد على تحليل الصوت ونعرف على الكلمة بسرعة ودقة، فما هي العوامل إلى تعيين على اكتساب المهارات الأساسية للقراءة؟ فكما ذكرنا آنفاً، الأطفال ذوو الخبرة المحدودة في اللغة المحكية (الشفوية) والمكتوبة قبل التحاقهم بالمدرسة هم الأكثر تعرضاً للعجز أو الفشل القرائي. ومع ذلك فإن العديد من الأطفال الذين يتمتعون بتجربة كبيرة في اللغة المحكية وكذلك أولئك الأطفال من هم متوسطو أو فوق المتوسط في الذكاء ويتفاعلون جيداً مع الكتاب منذ الرضاعة يظهرون صعوبات مفاجئة في تعلم القراءة، فلماذا؟

وبالمقارنة مع القارئ الكفء الذي يفهم بأن وحدات الكلام المجزأة يمكن وصلها مع الحروف ونماذجها. فإن ضعيفي القراءة ينقصهم هذا المبدأ إلا وهو مبدأ (التهجئة). الذنب هنا هو ذنب العجز في إدراك الوحدة الصوتية. وصعوبات تطوير إدراك الوحدة الصوتية ربما يعود إلى الجينات وإلى الأصول العصبية البيولوجية أو يمكن أن تعزى إلى نقص في نماذج الخبرة اللغوية واستخدامها أثناء سنوات ما قبل المدرسة. فالأطفال الذين ينقصهم الإدراك الصوتي (الوحدة الصوتية) يعانون من صعوبة في ربط الكلام وأصواته بالأحرف أي أن مهارة التحليل الصوتي للكلمة ضعيفة ومجهدة في نفس الوقت مما يؤدي إلى استحالة الاستيعاب. وهكذا فإن الهدف من القراءة ينعدم بانعدام القراءة السريعة والسلسة مما يؤثر على فهم واستيعاب ما يقرأ.

ثانياً، إدراك الوحدات الصوتية والقراءة

إن إدراك الوحدة الصوتية يلعب دوراً كبيراً في تطوير المهارات الصوتية وتطوير القراءة السريعة والسلسة والتلقائية في نفس الوقت. إن كثيراً من الدراسات التي اهتمت بتطور القراءة عند الأطفال تلقي الضوء على أهمية الدور الذي يضطلع به إدراك الوحدة الصوتية. من هذه الدراسات نستنتج ما يلي:

إن مهارات إدراك الوحدة الصوتية التي يتم تقويمها في مرحلة ما قبل المدرسة وفي نصف الأول هي مؤشرات قوية على صعوبة تعلم القراءة.

إن تطور إدراك الوحدة الصوتية ضروري ولكنه غير كاف لتعلم القراءة. يجب أن يدمج الطفل المهارات الصوتية في تعلم مبادئ الصوتيات ويجب أن يمارس القراءة حتى

يسهل التعرف على الكلمات بسرعة ودقة وكذلك عليه أن يتعلم كيف يستعمل استراتيجيات الاستيعاب بفاعلية أكبر لتحسين المعنى. إن للجينات الأثر الكبير في تعلم القراءة. ومثل هذه المعلومة تساهم في فهم التدخل والعلاج من خلال دراسة وتقويم تاريخ العائلة الخاص بالقراءة.

إن دراسة التطور المبكر للدماغ يمكن أن تفتح نافذة على كيفية تطور القراءة. إن صعوبات القراءة ليست مقصورة على البنات أو الأولاد وإنما هي تشمل الطرفين حيث كان من المعتقد، حتى آخر خمس سنوات، أن الأولاد يعانون من صعوبة القراءة أكثر من البنات. هناك الآن فرصة متساوية لكلا الطرفين في برامج العلاج والتشخيص.

إن 90% إلى 95% من الذين يعانون من ضعف في القراءة يمكن أن يستفيدوا من برامج الوقاية والعلاج التي تربط تعليم الإدراك الصوتي والصوتيات وتطور القراءة السريعة والسلسلة واستراتيجيات الاستيعاب القرائي التي يعدها مدرسون مدربون جيداً لزيادة مهارات القراءة بحيث تدفعها وتجعلها في مستويات المعدل العام للقراءة. وإذا تم تأخير أو تأجيل العلاج والتدخل حتى سن 9 سنوات فإن ذلك سيؤثر على أكثر من 75% من الأطفال الذين سيعانون من صعوبة تعلم القراءة في مراحل متقدمة.

ثالثاً، عدم القدرة على اكتساب استراتيجيات الاستيعاب القرائي

يصادف بعض الأطفال صعوبات في تعلم القراءة لأنهم لا يحسنون استنتاج المعنى من قراءون. ففي الصفوف الأعلى التي تتطلب مهارات أعلى للاستيعاب بحيث تصبح من أول في تعلم القراءة. يضع الاستيعاب القرائي مطالب هامة على استيعاب اللغة وعلى قدرات اللفظية العامة. فالمعوقات في هذا المجال ستحد من الاستيعاب. إن عدم القدرة على استيعاب القرائي تعود إلى:

- فهم غير صحيح وغير دقيق للكلمات الواردة في النص.
- عدم معرفة صحيحة ودقيقة لما يحيط بالجماليات الممثلة في النص.
- نقص في أبنية المعاني والقواعد التي تساعد على تنبؤ العلاقة بين الكلمات.
- نقص في معرفة الأساليب الكتابية التي تستخدم للوصول إلى الأهداف المختلفة من خلال النص: كالدعابة والشرح والتفسير والحوار... الخ.
- القدرة على التبرير اللفظي التي تساعد القارئ على قراءة ما بين السطور.
- القدرة على تذكر المعلومة اللفظية.

فإذا لم يزود الأطفال بالخبرات المبكرة والمتواصلة والمصممة لتطوير المفرادات ولتطوير القدرة والقدرة على تحري واستيعاب العلاقة فيما بين المفاهيم اللفظية وكذلك القدرة على التعرف على الاستراتيجيات تضمن فهم المادة وتذكرها، فإن العجز والفشل القرائي يحدث بغض النظر عن قوة مهارات التعرف على المفرادات.

رابعاً، تطور الحافز على تعلم القراءة والإبقاء عليه

من العوامل الرئيسة التي تساعد على أو تحد من التقدم الذي يحرزه الطفل في القراءة تعتمد كثيراً على حافز المثابرة في تعلم القراءة على الرغم من الصعوبات. لا يعرف في هذا المجال الكثير عن التوقيت الصحيح وعن مشاكل الدافعية لتطوير القراءة. ولكن من الواضح أن الفشل القرائي له نتائج المدمرة على الأطفال. ففي الصفوف الأولى الابتدائية تشكل النشاطات القرائية الجزء الرئيسي من النشاطات الأكاديمية في الصف. فالأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة يلاحظون بسرعة من قبل زملائهم ومدرسيهم. ومع أن معظم الأطفال يدخلون المدرسة بنزعة إيجابية وبآمال وتوقعات كبيرة للنجاح إلا أنهم يواجهون صعوبات في تعلم القراءة ويحاولون تجنب القراءة في منتصف السنة الأولى من الصف الأول. ومن المعروف أن النجاح في تطور القراءة ينشأ من التمرين على القراءة.

وبصورة أوضح فكلما قل تمرين الطفل على القراءة أصبح تطور المهارات المختلفة للقراءة متواضعا. ولمواجهة هذا الانحدار وانعدام الدافعية لتعلم القراءة تصبح برامج العلاج ضرورية وهامة منذ البداية.

خامساً، الإعداد غير الكافي والمناسب للمدرسين

وكما يتضح أن صعوبات القراءة تنبع على الأكثر من صعوبات في تطور الإدراك الصوتي وفي الأصوات وفي طلاقة القراءة وسلاستها وفي استراتيجيات الاستيعاب القرائي. ومن هنا فإن الحاجة إلى تعليم راشد للملايين الأطفال الذين يعانون من صعوبة تعلم القراءة هي حاجة ملحة جداً.

ومن المؤسف أن دراسات كثيرة حول خبرة ومعرفة مدرسي القراءة تشير إلى أن كثير منهم غير مؤهلين بطريقة صحيحة لتدريس القراءة.

ففي عالمنا العربي لا يوجد تخصصات واضحة في الجامعات، إلا ما ندر في بعضها على نطاق أكاديمي بحث، تهتم بالإعداد العملي للمدرسين لتدريس طرق وعلاج القراءة. لأن وجدت في بعض البلدان فهي في الغالب ما تكون دراسة نظرية أكاديمية بحث ولا تمت إلى واقع المدرسة وأنظمتها ومناهجها بصلة.

ثالثاً: يجب أن يكونوا على دراية بالبر
إن المدرسين الذين يعلمون ذوي صعوبات التعلم يجب أن يكونوا على دراية بالبر
كبيرين في كيفية تطوير مهارات القراءة العفوية لدى الأطفال. ويجب تدريبهم بطرق
صحيحة ومتكاملة على طرق التقييم والتعرف على الأطفال المحتمل أن يصادفوا صعوبات

في القراءة في السنوات الأولى من دراستهم.
هذه خلط واضح في مفهوم كيف نعلم القراءة وكيف نساعد الأطفال الذين يعانون
من صعوبة تعلم القراءة. لذا نجد برامج التدريب في الجامعات وكليات التربية تركز على
تدريب المدرس على استراتيجيات عامة تعامل الأطفال على أنهم وحدة واحدة ولا تراعي
الفروق الفردية بين الأطفال. وبعبارة أخرى تقدم هذه البرامج وصفاً واحدة أو جزء
بقياس واحد لجميع الأطفال. وهذه البرامج غير منسقة فهي إما تركز على اللغة كدالة
كوحدة واحدة أو على الأصوات فقط. فبلا شك فإن هذا النوع من الإعداد العفوي
للمدرسين يقي الأطفال ذوي العجز القرائي على ما هو عليه دون تغيير طالما لا تتوفر لهم
برامج علاجية تركز على الإدراك الصوتي وعلى الأصوات وعلى طلاقة القراءة وعلى
الاستيعاب القرائي كوحدة كاملة.

إن السؤال الحقيقي دائماً هو من هم الأطفال الذين يحتاجون إلى المساعدة؟ ومن
يحتاجون؟ وكيف نساعدهم؟ وكم المدة؟ ومن هو المدرس المناسب؟ وكيف وأين يتم
تدريبه؟

فالإجابة الصحيحة على مثل هذه الأسئلة قد تساهم في حل مشكلة العجز القرائي
الذي يعاني منه الكثير والكثير من الصغار والكبار. فالكثرة في ملعب المؤسسات التعليمية
لتطوير وتغيير اتجاه ومضمون برامج التدريب وبرامج التربية الخاصة بتعليم القراءة بصورة
خاصة وبرامج ومناهج التعليم بصورة عامة.

سادساً: أثر الحساسية الضوئية في صعوبات تعلم القراءة:

هو قصور إدراكي بصري يؤثر على مهارات القراءة والكتابة وترتبط أعراضه بمصادر
للإنارة ولمعان الضوء وطول الموجة الضوئية واللونين الأبيض والأسود. فالمصابين
لحساسية الضوئية يرون النص الأسود على ورق أبيض بشكل يختلف عما يراه الشخص
عادي. إذ يرون الكلمات وكأنها تتحرك أو تتموج أو تختفي مما يشعرهم بالإرهاق وعدم
يكيز ويضعف قدرتهم على الاستمرار في القراءة.

يعاني ذوو الحساسية الضوئية من واحدة أو أكثر مما يلي:

الحساسية من الضوء بمعنى التأثير من الضوء اللامع وبخاصة ضوء مصابيح
الفلوريسنت

- عدم القدرة على تحمل الفرق بين اللونين الأبيض والأسود في الكتب مما يصعب القراءة
- قصر فترة التعرف ويقصد بها القدرة على قراءة مجموعة من الحروف أو النوتات الموسيقية أو الأرقام والكلمات في آن واحد
- عدم القدرة على التتبع في القراءة أو التسرع فيها
- يعانون من نقص الانتباه والتركيز أثناء القراءة أو الكتابة أو استخدام الكمبيوتر
- الشعور بالنعاس أثناء ممارستهم للمهارات السابقة
- ضعف إدراك العمق وتقدير المسافات وتحديد العلاقات المكانية بدقة المظاهر والأعراض:

من مظاهر الحساسية الضوئية التي تنعكس على سلوك الطفل أثناء أداء مهارات القراءة والكتابة والحساب واللعب:

أولاً - الأعراض المرتبطة بمهارة القراءة:

1. يفضل القراءة على ضوء خافت
2. يواجه صعوبة في تتبع الكلمات والسطور ويغفل بعضها منها
3. قراءته بطيئة وغير مستمرة وكثيرة الأخطاء
4. يعاني من ضعف الاستيعاب القرائي

ثانياً - الأعراض المرتبطة بمجال الكتابة:

1. يلاحظ عدم وضوح خطه
2. عدم انتظام كتابته " فمرة يرتفع عن السطر وأخرى ينزل أسفله .
3. تكثر لديه الأخطاء الإملائية عند النسخ
4. لا يوجد اتساق مسافات بين الكلمات .

ثالثاً - الأعراض المرتبطة بمجال الحساب:

يعاني من عدم القدرة على كتابة الأرقام بطريقة مرتبة على شكل أعمدة إذ يكتبها فوق بعضها وقد يغفل أرقاماً أثناء كتابتها من .. (10 - 1)

رابعاً - الأعراض المرتبطة بمجال اللعب:

يلاحظ عليه في اللعب قلة تنسيق الحركات وصعوبة تقدير المسافات مما يجعل من الصعب عليه التقاط الكرة مثلاً .

خامساً - الأعراض المرتبطة بمجال الموسيقى:

يجيد العزف سماعياً في حين يعجز عن قراءة النوتة الموسيقية .

الناحية الطبية

تناذر الحساسية الضوئية هو اضطراب في إدراك الدماغ للرسائل البصرية ذات الارتباطات الوراثية مشيراً إلى أن التاويلات لم تحسم بعد إلا أن أكثر الفرضيات قبولاً لتفسير تلك القاذلة بأن تركيبة دماغ الشخص المصاب بتناذر الحساسية الضوئية تختلف عن الشخص العادي. إذ تظهر الرنين المغناطيسي لدماغه أثناء القراءة نشاطاً في مناطق من الدماغ يفترض أن تكون خاملة في حين أن المناطق المسؤولة عن القراءة لم تسجل النشاط المطلوب.

إن ذوي الحساسية الضوئية يظهرون حساسية غير عادية لأمواج الضوء الأبيض فعند النظر إلى الخط الأسود على خلفية بيضاء تستثار بعض خلايا الشبكية بشكل مفرط وترسل إشارات غير مناسبة للدماغ لترجم إلى رؤية غير سليمة، إذ يصعب على الدماغ معالجة الموجات الضوئية الكاملة كونها تحدث تداخلاً وتشوها إدراكياً يعترض سبيل إنجاز عملية القراءة بيسر وكفاءة.

الأعراض المصاحبة:

- من المظاهر التي تشير إلى الإصابة بتناذر الحساسية الضوئية:
- مشاكل الشكل الخارجي للعين مثل انحراف إحدى العينين للداخل أو الخارج حول
- احمرار العين بشكل مستمر وكثرة التدميع
- وجود قشرة حول الرموش
- إلى جانب مجموعة أعراض ناجمة عن استعمال العين أثناء القراءة أو الكتابة مثل الصداع وحكة العين أو حرقتها أو الدوار والغثيان.

الفحوصات التي يجريها طبيب العيون فهي :

- في البداية يجب التأكد من سلامة الطفل من أي اضطرابات بصرية وظيفية كضعف البصر وطول أو قصر النظر والاستجماتزم
- فحص حدة الإدراك بشكل دقيق سواء للرؤية القريبة أو البعيدة ولكل عين على حدة وللعينين معاً
- فحص قدرة العينين على العمل معاً بواسطة جهاز "السينوتوبوفور".

العلاج:

طرق العلاج تقوم على تحسين حساسية العين للضوء باستعمال مرشحات خاصة تسمح بمرور بعض أجزاء الطيف الضوئي وبطول موجي محدد إلى العين إذ تعرقل المرشحات وصول الأطوال الموجية المسببة لخلل الإدراك إلى الدماغ مما يساعده على تفسيرها بشكل صحيح.

الفصل العاشر

برامج وطرق تعليم القراءة للأطفال ذوي صعوبات التعلم

أولاً: برنامج تعليم مدلول الكلمات

مقدمة:

هذا برنامج فردي للقراءة الوظيفية العملية والخبرة واللغة المعدل الذي تم تعديله للاستخدام مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم. ومن المستحيل أن نصف بالضبط كيف نعلم الطفل وماذا نعلمه ومتى نعلمه.

ومن هنا نعرض نماذج لخطط دروس (طرق تدريس). وهي خطط منظمه حسب الوحدات. ويجب على المعلم اتخاذ القرارات الخاصة بتحديد أنسب الوحدات للأطفال وتعديل طرق التدريس والوحدات لتناسب الطفل. وفي بعض الحالات ربما لا توجد وحدة تناسب الطفل أو ربما تختار أنت وطفلك موضوعاً معيناً أو فكرة معينة ليست موجودة في الوحدة أو ربما تنتهي طفلك من كل الوحدات المعروضة وتحتاج إلى أكثر. في هذه الحالات أنت تحتاج إلى تطوير وحدات جديدة باستخدام هذه الأمثلة وطرق التدريس كنماذج. وقد رتبنا ونظمنا طرق التدريس هذه في وحدات تقدم موضوعات ومواد ودروس نموذجية وعملية للأطفال. والهدف من هذه الوحدات هو تزويدك بالأساليب والاستراتيجيات والإجراءات والطرق والمواد التي يمكن استخدامها وتعديلها لتعليم الطفل القراءة عن أي موضوع يفهمه. وتختلف الكلمات التي يتعلمها الطفل وكذلك تختلف وتنوع أنشطة القراءة حسب الفرد، وتحدد اهتمامات الطفل وخبراته وعمره ومهاراته الحالية والبيئة واستجاباته للأنشطة.

وفي طريقة خبرة اللغة الحقيقية، يقدم المعلم للتلاميذ الخبرات مثل الرحلات الميدانية (زيارة حديقة الحيوان، متحف، منتزه، آثار تاريخية، محلات، مطارات، جامعات، مصانع، مباني، وكل ما يمكن أن تقدمه وتعرضه البيئة وله أهمية قيمة عند التلاميذ). والمشروعات الفنية، والتجارب العلمية، ومشروعات الطهي، والأفلام والكتب، القصص، الألعاب، ولعب الأدوار ... الخ. وهذه الخبرات عادة تتمركز حول موضوعات أو مواد معينة (وحدات).، يكتب التلاميذ عن هذه الخبرات بأسلوبهم وعباراتهم الخاصة.

وفي هذه العملية يتعلم التلاميذ القراءة، والمجاء، والكتابة، والتحدث عن الخبرات (عندما تحدث أو تكتب من المهم أن يكون لدينا خبرات ومعلومات ومفردات، لا بد أن يكون لدينا شيء نكتب عنه والأدوات التي نكتب بها، وعندما نقرأ نحتاج إلى الخبرات والمعلومات والقرارات قبل أن تكون مادة القراءة مفيدة وهادفة لنا).

والهدف هنا تقديم الأدوات لاستخدام هذه الطريقة بالاستفادة من هذه التعديلات للأطفال ذوي صعوبات القراءة ولأقدم الاستراتيجيات والأفكار مجموعات مختلفة في العمر، وبينات مختلفة، ومستويات مهارية مختلفة. وهذه هي الإرشادات والتوجيهات الأساسية الواجب اتباعها وتنفيذها. ولكن إبداعك فرديا واستخدمه واستخدم الخيارات التي نستعمل ونفري الطفل.

هذه الطرق والإجراءات عادة موجهة لآباء وأمهات الأطفال في التعليم الابتدائي ليستخدموها في البيت. وهناك تعديلات مقدمة لاستخدامها في الفصل ومع التلاميذ الكبار. هذه التعديلات في الوحدات التي ربما نحتاج إلى هذه التعديلات. وعلى المعلم أن يقرأ التعليمات ويتعلم التسلسل والاستراتيجيات ويعدّها حسب الموقف لتلبية وإشباع حاجات الطفل. والذي يهمنا هو النتيجة

الجلسة الأولى:

أسماء العائلة: قراءة مدلول الكلمات باستخدام هذا التسلسل: المقارنة والاختيار

وتحديد الاسم.

مدلول الكلمات هي الكلمات التي يدركها ويميزها المعلم على الفور وبكل كفاءة وطلاقة. والكلمة في حالة قراءتها مرات كافية تصبح كلمة لها مدلول. ونحن نقرأ معظم الكلمات ونقرأها حسب مدلولها أي أننا نميز الكلمات على الفور ولا نتوقف عن القراءة وننطقها بصوت مرتفع.

ويختلف مدلول الكلمات عند كل طفل حسب اهتماماته القرائية ووظيفتها. و مدلول الكلمات الأساسية هي الكلمات المستخدمة كثيرا في معظم مواد القراءة، وهناك قوائم كثيرة لمدلول الكلمات الأساسية، وهذه القوائم عادة تكون تدريجية تبدأ بمدلول كلمة أساسية لكل مستوى صفي.

وهناك قائمة بموالي 200 مدلول كلمة أساسية تكون 50% إلى 75% من الكلمات الموجودة في مادة القراءة يستخدمها تلاميذ المدارس الابتدائية. وبعض الكلمات مثل: أن، أداة التعريف ال، و، يكون، أداة النكرة، وحروف الجر كلها كلمات ذات فائدة عالية.

وإذا كان القارئ يمتلك 200 كلمة من هذه الكلمات المفيدة جدا في مدلول مفرداته كان هذا القارئ يرجح أنه أتقن ما يزيد عن نصف الكلمات التي يتعرض لها في قراءته. ومع هذا، فهذه الكلمات بمفردها لها معنى بسيط ويستفيد منها القارئ استفادة بسيطة ويستخدمها قليلا، وأفضل طريقة لتعليم هذه الكلمات هو في السياق حيث تستخدم الطفل هذه الكلمات في قراءة جمل وعبارات وأول مدلول كلمات تعلمها الطفل لا بد أن تكون كلمات لها معنى عند الطفل وتفيدها وكلمات تستخدمها الطفل مباشرة.

وهذا الفصل يصف لنا بالتفصيل المواد وطرق تعليم مدلول الكلمات، أرجع إلى هذا الفصل عندما تحتاج إلى معلومات إضافية عن مواد وطرق تعليم مدلول الكلمات. وفي الجزء الثالث نستخدم هذه الطرق والإجراءات ونتحدث عنها.

المهدف: تكون الطفل مفردات القراءة لتشمل أسماء أفراد الأسرة وكلمات أخرى إضافية تستخدم في الكتب البسيطة. وتمارس الطفل القراءة والفهم وتعميم هذه الكلمات من خلال استخدامها في الألعاب والبيت والأنشطة المنزلية ومن خلال قراءة كتاب متخصص.

طرق تدريس لتعليم مدلول الكلمات

تقديم أسماء أفراد الأسرة: الاكتساب

المهدف الأول: يقوم الطفل بالمقارنة والاختيار وتحديد الأسماء (لنظفيا أو بالإشارة). تحديد أسماء أفراد الأسرة باستخدام البطاقات المنصورة أو البطاقات الومضية وفي الدرس التالي نستخدم كلمات الطفل (نادية). والأم والأب والأخت (لطيفة).

الأدوات المساعدة: البطاقات الومضية والبطاقات المنصورة

تجهيزات للصنع:

1. البطاقات: المقاس تقريبا 8×5 بوصة (المقاس 8×5). بطاقات المفهرست أو أي بطاقات أخرى من نفس المقاس وتكون كبيرة لوضع صورة عليها ووجود فراغ مساحة حوالي 2 بوصة في ذيل البطاقة لكتابة الاسم فيه).

2. الصور: تقريبا 3.5×5 بوصة، صورة الطفل وكل أفراد الأسرة (صورة واحدة لكل فرد - ممنوع الصور الجماعية - وفي حالة وجود أكثر من أربع أطفال في الأسرة آخر صور الأخوة والأخوات الأقرب إلى الطفل).

3. الشريط (من نوع الشريط اللاصق السحري وعند استخدامه خلف الصورة فإب يتلف الصورة).

4. قلم أسود إما عريش أو رفيع مديب
5. مقص
6. مشبك ورق، وأربطة مطاطية أو أية وسيلة أخرى للإمساك بالبطاقات معا
7. علية أحذية أو ظرف كبير (لوضع كل شيء بداخله).

طريقة الصنع:

1. وضع الصور على بطاقات مقاس 5×8 بوصة. استخدم الشريط واعمل كمكة عمل. وان يكون الجانب اللوح للخارج، ضع الكمكة اللاصقة في خلف كل صورة واستخدم كل صورة في بطاقة مقاس 5×8 واترك حوالي 2 بوصة في ذيل البطاقة (استخدم الشريط أفضل من الصمغ، حتى يمكن فصل الصورة من البطاقة بعد ذلك).
2. اكتب اسم الشخص في المكان الفارغ في ذيل البطاقة باستخدام القلم لأسم (الناعم) فعلى سبيل المثال إذا كانت البنت تنادي على أبيها باسم "بابا" اكتب "بابا" (والشيء ذاته ينطبق على باقي أفراد الأسرة الأب والأم والأخ والأخت. وإذا كان الطفل لا ينادي أحد أفراد الأسرة باسمه اكتب الاسم الذي تستخدمه أنت عند تشير إلى هذا الشخص في حديثك مع الطفل. ولتكن الكتابة جيدة ويكون حجم الحرف من 4 بوصة إلى بوصة واحدة من حيث الطول. اترك مسافة مناسبة بين الكلمات حتى تظهر بداية ونهاية كل كلمة عند كتابة جمل وعبارات. ارجع إلى معيار ومقياس لكتابة الحروف في الملحق (ب). إذا كنت في حاجة إلى تنشيط الذاكرة.

ويمكنك استخدام برنامج الحاسوب الذي يكتب حروف كبيرة إذا كان ذلك يمكن وتجد انه فعال. وفي حالة استخدام الحاسوب في البطاقة الومضية أو البطاقة المصورة، قص الكلمات والصتها على البطاقات أو انسخها على البطاقة وإذا كانت المصممة للكتابة والطباعة على البطاقة، اكتب مباشرة على أصل البطاقة. ولورق بوزن القياسي هو الورق الرقيق ولا بد من قطع البطاقات المكتوبة على أص الورق.

وإذا كانت الكتابة تمثل قلقاً ومشكلة لك وليس لديك جهاز حاسوب يمكنك استخدام طريقة الاستنسل (السحب).. ومن المهم كتابة الكلمات صحيحة. فالتدبر تتعلم القراءة ولا بد أن تكون الكتابة ذات مستوى عال من الدقة حتى تستطيع الطفل إدراك وتمييز الكمون ولا بد أن تكون الطباعة والكتابة سليمة في كل مكان. فإذا رأت الطفل كلمة "ماما" في مكان وكلمة "في" مكان آخر فلن تعرف الطفل أبداً كلمة واحدة. نريد من الطفل قراءة النص القياسي.

3. عمل بطاقات ومغصية متطابقة لكل بطاقة مصورة استخدم المتخصص واقطع بطاقات مقاس 5×8 بوصة لتكون مقاس 5×7 بوصة. أولاً ستحتاج إلى عدد يقدر عدد أفراد الأسرة، واكتب الكلمة على البطاقة كما فعلت مع البطاقة المصورة (إذا كانت الطفل قبل إلى وضع أصابعها في فيها، ضع البطاقات فوق بعض.

أبدأ دروس القراءة في أي مكان تشعر فيه أنت وطفلك بالراحة، على المائدة أو على الأرض. ومن السهل دائماً تسلسل الأشياء والأدوات حتى تظل الطفل مشغولة دائماً على المائدة، ولكن إذا كانت طريقة الجلوس على المائدة مقلقة وغير مريحة للطفل يمكنك الجلوس على الأرض. هذه هي مرحلة الاكتساب، فالطفل "تكتسب هذه الكلمات في مفردات القراءة ونقدم للطفل كلمات جديدة لم تقرأها قبل ذلك. وفيما يلي وصف هذه الطرق وهي ممارسة صحيحة وخالية من الأخطاء على ثلاث مستويات من الصعوبة.

• المستوى الأول: التطابق وهو أبسط الاستجابات. فالطفل تطابق بين الكلمة والكلمة المتطابقة.

• المستوى الثاني: الاختيار، وهذه المرحلة أكثر صعوبة ولا بد أن تكون الطفل قادرة على اختيار الكلمة الصحيحة لفظياً أو لفظياً وبصرياً.

• المستوى الثالث: تحديد الاسم، وهو تحديد الاسم التسمية (بالقول أو بالإشارة إلى الكلمة). استجابة إلى الكلمة المكتوبة. وهذه أكثر الاستجابات تعقيداً.

وإذا كانت الطفل لا تستطيع الكلام أو إذا كان كلامها غير واضح وغير مفهوم أو محدود جداً، يجب عليك تعليم هذه الطفل الإشارات اليدوية للكلمات التي تقوم بتعليمها إياها.

ويمكنك التدريب على هذه الطريقة بالإشارة اليدوية إلى الكلمة في كل مرة تنطق هذه الكلمة

(هذه الطريقة من الاتصال تسمى طريقة الاتصال الكلي).. وإذا كانت طريقة الإشارات تستخدم في المدرسة مع الطفل يمكنك استشارة المعلمة أو أخصائي النطق واستخدام الإشارات التي يستخدمونها وفي حالة عدم استخدام الإشارات في المدرسة، وأنت تريد استخدام الإشارات، عليك أن تشتري كتاباً عن لغة الإشارات. وفي حالة استخدام لغة الإشارات وإذا كنت تتوقع من الطفل استخدام لغة الإشارة في التعبير عن حاجتها فمن المهم أن يفهم كل من يتعامل ويتفاعل مع الطفل أن يفهم إشاراتها. والقدرة على الإشارة إلى الكلمات توفر للطفل وسيلة لمعرفة أسماء الكلمات وقراءتها في هذا المستوى العالي.

الجلسة الثانية: تقديم البطاقة الأولى
المستوى الأول
(لا يوجد اختيار)

المطالبة 1: (لا يوجد اختيار)
يُعرض على الطفل البطاقة المصورة وعليها صورته. دع الطفل ينظر في الصورة
ويذكرت عنه. وإذا لم يعرف الطفل صاحب هذه الصورة قل له هذه صورتك (كن طيباً)
ثم اعرض على الطفل اسم تحت الصورة مثلاً إلى اسمه أسفل الصورة (وهذه فرصة لأن
يقترن الطفل اسمه تحت الصورة وهذا شيء جيد ومفيد لأنه من الأفضل أن يبدأ الطفل بشي
له فيه ذكره مسبقاً عنها) قل للطفل نادياً هذه صورتك ثم اعرض عليها البطاقة الموضبة
المكتوب عليها اسمه. قل لها هذا اسمك نادياً. ضعي نادياً على نادياً وإذا لم تنجح الطفل
المكتوب منها عنده. ضع أنت صورة نادياً على كلمة نادياً ثم أعطها البطاقة الموضبة وبطاقة
طريقة عمل ذلك بنفسه. وربما تضطر لأن تمسك بيد الطفل بين البطاقة الموضبة وبطاقة
الصورة وجهها الشكر والتقدير وعبر لها عن فرحك وقل لها لقد نجحت في المهمة يا نادياً.
لقد وجدت نادياً، أو تقول أنت وضعت صورة نادياً على اسم نادياً. هذا جيد منك. لقد
كنت متنبهاً (التناء: التغذية الراجعة، التعزيز)...

الجلسة الثالثة: المستوى الثاني

الاختيار 1:2 (بطاقة بيضاء خالية لتثبيت الانتباه).

وبعد ذلك خذ البطاقة الموضبة نادياً وامسكها وامسك بطاقة خالية في مستوى عيني
الطفل (أو ضع البطاقتين على المائدة بجوار الطفل). وقل لها خذي البطاقة المكتوب عليها
نادياً "أو ببساطة شديدة قل لها خذي نادياً" وعندما تأخذ الطفلة بطاقة نادياً قل لها
جسدي ضمني نادياً على نادياً. وعندما تطابق الطفل الصورة على الاسم قل لها: "عظيم".
لقد وجدت نادياً".

قائمة الرابعة: المستوى الثالث:

تحديد الأسماء (الاستجابة اللفظية أو الاستجابة بالإشارة).

امسك البطاقة المكتوب عليها نادياً وقل (هذه البطاقة تحمل اسم)
قلمة تكمل الجملة. وعندما تنجح في ذلك قل لها إجابتك صحيحة، هذه صورة نادياً. لقد

فإن الاسم يختلف أن يظل أي إجابة قريبة من نادية. وفي حالة عدم فهم الطفل على
 في الاسم. ملصقا الإشارة إلى هذا الاسم في كل مرة يركب التسمية -
 إجراءات المطابقة والاختيار. وأمسك الاسم للكلمة الواحدة. تستغرق حوالي 10 إلى
 15 ثانية. إذا كان هناك الكثير من المشتبه به التسمية. وبالطبع فهي كل مرة تطرح هذا
 الطريقة تستغرق 30 إلى 45 ثانية أخرى.
 الجلسة الخامسة: تقديم الكلمة الثانية

أول قرأت الطفل كلمة واحدة (طالبة بها. اشاراتها. استجابات بالقرأة التلقائية أو
 بالإشارات البدنية). والآن تستعد الطفل الكلمة الجديدة وهي كلمة "ماما" أصح تصور
 إجراءات السابقة في المستويين الأول والثاني والثالث مستخدما بطاقة صورة الأم والبطاقة
 لنادية.
 والآن بعد أن تعرف طفلك على كلمتين كل كلمة على حدة. عليك تقديمها على
 تمييز بين هاتين الكلمتين.

الجلسة السادسة: المستوى الأول

التمييز بين الكلمات، المطابقة، 1:2 (مطابقة كلمة واحدة - خياران - كلمة واحدة)
 (تجنب الالتباس).

في مرحلة الاختيار 1:2 كان هناك مشتت للالتباس وهي البطاقة الفارغة ولذلك قد
 لهذا الطفل. ومع هذا فهذه البطاقة المشتت للالتباس سهلت من التوصل إلى الاختيار
 الصحيح. وفي هذا التمرين نحن نستخدم الكلمات التي تم تقديمها للطفل ونعبرها مشتتات
 للالتباس.

ضع البطاقتين التي بهما صور (نادية والأم). أمام الطفل. امسك بطاقة صورة نادية.
 وقدمها إليها وقل "هذه صورة نادية. ضعي نادية على نادية" وإذا قرأت الطفل كلمة "نادية"
 قل لها "سنا، هذه صورة نادية. ضعي نادية على نادية". هذه مهمة تطابق ولا تطلب من
 الطفل قراءة الكلمة. ولكن إذا قرأت الطفل الكلمة فهذا شيء عظيم ورائع. هذه
 الإجراءات تزود وتوفر ممارسة سليمة فعالية من الأخطاء ولكن في حالة تقديم الطفل
 استجابة متقدمة عليك بتعزيز الطفل. وربما تبدأ الطفل قطني وتجاوز بعض هذه الخطوات،
 امسك بطاقة صورة "ماما" عاليا وقل "هذه صورة ماما. ضعي ماما على ماما".

الجلسة السابعة: المستوى الثاني

التمييز بين الكلمات، الاختيار 1:2 (اختيار كلمة واحدة - خياران).

أولاً: ألعاب
تترك البطاقات المرحلة أمام الطفل. فتح البطاقات الوضعية لنادية، وسما
على الملقط حول بطاقات الصور التي أثناء الحاضرين إلى البطاقات بقولك للطفل أشرني
على صورة ساما، أشرني إلى نادية وبعد الانتهاء من هذا التحرين اطلب من الطفل ترتيب
البطاقات بغير طريقة لعبة الشويك (الانفصال صادة يستعملون بهذه الطريقة الروتينية
التي لا تأخذ في الحسبان وبعد ذلك تترك الطفل في ممارسة لعبة المزج. دعها تمارس
اللعبة في اللعب لا تجعل البطاقات صا

ثم قل للطفل: أين نادية؟ أين ساما؟ فتستجيب قبل لها: إجابتك صحيحة. إن
تستطيع أن تعدد: "أخبرنا هذا امر غياري، أنت تحكم على الطفل بطريقتك وأسلوبك
الحاس. وهذا يشاء زيد من اهتمام الطفل بالمهمة ويعمل المهمة لعبة بالنسبة للطفل، ونشجع
الطفل على أن لا يتخدد. وبعد ذلك قل للطفل ضعي نادية على نادية ثم قل ضعي سما
على ساما" تحار الطفل الطاقة الوضعية الصحيحة وتقارن بينها وبين الاسم الموجود في
بطاقة الصورة وهذا تدريب ضال من الأخطاء).

الجلسة الثامنة: المستوى الثالث:

التمييز بين الكلمات: معرفة أسماء البطاقتين

تترك البطاقات أمام الطفل. اسك بطاقة نادية الوضعية وقل: هذه بطاقة
ثم اسك بطاقة ساما الوضعية وقل: "هذه بطاقة؟" وعندما تجيب الطفل على
السؤال أعطها البطاقة ودعها تقارن مرة أخرى (مزيد من الممارسة).. وفي حالة عدم إجابة
الطفل على البطاقات إجابة صحيحة، أشر أنت إلى بطاقات الصور وبين للطفل، لا
وبالتالي تستطيع الطفل تعلم استخدام بطاقات الصور كاستراتيجية لفهم ومعرفة مضمون
البطاقات المصورة.

الجلسة التاسعة: تقديم الكلمات الجديدة الأخرى

عندما تنجح الطفل في المطابقة والاختيار وتحديد أصحاب أول كلمتين تعرفت
عليهما. هنا عرفها على الكلمات الجديدة وقدمها لها، كلمة واحدة في كل مرة باستخدم
لمطابقة المطابقة والاختيار وتحديد الأسماء التي سبق شرحها، وعند تقديم الكلمات الجديدة
عليك أن تزيد من فرص الخيارات بإضافة أشياء أخرى تشتت الانتباه إلى الكلمات الجديدة
قائمة إلى الطفل. فعلى سبيل المثال عند تقديم كلمة "بابا" تقوم الطفل بالمطابقة والاختيار
1: (الخيارات: ماما، بابا، نادية). وعند عرض صورة الأخت لطيفة حاول المطابقة
لاختيار 1:4 (الخيارات هي: ماما، بابا، نادية، لطيفة). وفي هذه المرحلة من التدريب لا بد
تكون الخيارات أربعة. فعلى سبيل المثال عند تقديم طفل العائلة المدلل "أحمد" يستطيع

المستعمل المباشر بوضع طرفي كل من الشرائح الثلاثة لعلها تفي بمتطلبات التعلم
بدرجة الاختصاص (10).

ويمكن استخدام الوسائل المساعدة في تنشيط الذاكرة وتقوية التخيلات. وتساعد
على تذكر الكلمات والحروف. فعلى سبيل المثال إذا كان الطفل يجد صعوبة في كلمة
برسم الصورة للحرف مفيدة
بأنهم: إجراء امتحان دقيق

والآن هذه فرصة الاختبار. ففي نهاية كل درس ضع بطاقات الصور على مسافة.
غير البطاقات الوهمية للكلمات الجديدة التي تعرفت عليها الطفل. كلمة واحدة في كل
مرة. والطلب من الطفل قراءة هذه الكلمات. استخدم الإشارات مع الطفل بالطريقة التي
يسهلو ويبدو طبيعية لها مثل ما هذه الكلمة ؟ أو هذه الكلمة هي ؟.....؟ (عرض
بطاقة ربما يكون المؤشر الوحيد التي تحتاج إليه الطفل). فإذا نسيت الطفل إحدى الكلمات
برسمها مثلاً: عند عرض بطاقة نادية على الطفل نادية. ربما تشير الطفل إلى نفسها أي
أنه لنفعل استخدام لغة الإيماء على اللغة اليدوية).

وعندما تحبب الطفل على الكلمات وتتفاعل معها. ضع الكلمات في مجموعات
مجموعة تحتوي على الكلمات التي تقرأها الطفل قراءة صحيحة، ومجموعة تحتوي على
كلمات التي تخطئ فيها الطفل (ملف يحمل علامة + على أحد جوانبه وعلامة - على
الجانب الآخر قد يفيد في هذه المهمة). وبعد الانتهاء من الدرس، استخدم مجموعتي
الطائفتين لتسجيل البيانات في جدول وضع علامة + بجانب مجموعة الكلمات الصحيحة،
وعلامة - بجانب مجموعة الكلمات الخاطئة (راجع نماذج البيانات). هذا التصنيف البسيط
مفيد لإجابة يتيح لك فرصة جمع البيانات الدقيقة، وهذا لا يوقف أو يعطل القراءة كما هو
حال في عملية التسجيل بعد كل لإجابة، وهذه الطريقة أيضاً سهلة وبسيطة يمكن
المدرسين الخصوصيين استخدامها وتستطيع الطفل نفسها تسجيل بياناتها الشخصية.

استمر في إضافة كلمات أو (حروف). إلى الاختبار حتى يصل عدد الكلمات أو
الحروف إلى عشرة. احتفظ بعدد الكلمات حتى عشرة واحذف الكلمات التي أتقنتها الطفل
من الاختبار وإضافة الكلمات الجديدة عند تقديمها للطفل. ومعايير الإتقان (الكفاءة
التي نريها). هنا نتحدد على أساس أربع إجابات صحيحة لكلمة واحدة من بين خمس
محاولات لقراءة البطاقة الوهمية أثناء الاختبار (80%) وحتى يتحقق هذا المعيار

تبدأ بالتأكد من أن لديك الاستمرار في توفير الممارسة في مرحلة الاكتساب والمطابقة والاحتفاظ.
ومعرفة الأسس إلا إذا كنت الطفل وتجاهلت الكلمة عند ممارسة الألعاب وقراءات الكتب
المدة الزمنية

تتوقف المدة الزمنية لكل درس أو جلسة منظمة للقراءة على الطفل واهتمامه
بالأنشطة ونتاجها وعصرها ومعدل تعلمها وعلى عدد الأنشطة التي تحتفظ لها في كل مرة
وعلى العموم، ولكل المبتدئين فإننا نحدد خمس دقائق لكل درس لأنشطة مرحلة الاكتساب
ونفرض لتقديم الكلمات الجديدة (كلمات جديدة للممارسة). وتقديم أنشطة جديدة (كلمات
الأجنبية، والألعاب التعليمية). كان الوقت يزيد ليصل إلى حوالي عشرين إلى ثلاثين دقيقة
وهذا يتوقف على وقتك واهتمام الطفل بالمهام ويمكن ممارسة الألعاب في أوقات أخرى
طوال اليوم وهي غير محددة، وقد تستغرق هذه الألعاب طويلا طالما أن الألعاب مناسبة
وممتعة. ويجب عليك أن تتأكد من أن الطفل لا يشعر بالإرهاق والتعب، وأن تظل الأنشطة
ممتعة ومثيرة وحفزة للطفل. مرة أخرى هذا برنامج فردي وستضطر لتحديد ما هو مناسب
للطفل.

بنك الكلمات

يتكون بنك الكلمات من البطاقات الومضية للكلمات التي تستطيع الطفل قراءتها
وعندما تصل الطفل إلى مرحلة الإتقان والتفوق في الكلمة، أضف هذه الكلمات إلى بنك
الكلمات وفي هذه المرحلة يمكن الاحتفاظ ببنك الكلمات في ظرف. وعند تقديم الحروف
الأجنبية تصدر التعليمات لترتيب الكلمات وتنظيمها ترتيبا أبجديا. وبنك الكلمات يعتبر
مستودع للكلمات للاستخدام في المستقبل. والاختبار الدقيق هو وسيلة لجمع البيانات
لتحديد براعة ومهارة الطفل في قراءة الكلمات والحروف التي تعرف عليها الطفل لتحديد
الوقت الذي تكون فيه الطفل مستعدة وها الرغبة في تعلم الكلمات الجديدة.

التطابق والاختيار وتحديد الأسماء باستخدام مجموعتين من البطاقات الومضية

الهدف الثاني: يستطيع الطفل مطابقة واختيار وتسمية الكلمات باستخدام مجموعتين
من البطاقات الومضية.

الأدوات والوسائل

بطاقتان ومضيتان لكل كلمة يتعلمها الطفل، وفي هذه الحالة بطاقتان ومضيتان لكلمة
نأ و آرى.

بعد أن يتعلم الطفل أسماء أفراد العائلة، عليك أن تعلمه قراءة الكلمات التي يمكن
تعليمها مع أسماء أفراد الأسرة لتكوين جمل بسيطة. فعلى سبيل المثال أنا وأرى من
أولئك مثل الضمائر والأفعال والأدوات والصفات والحال وحروف الجر. هذه الكلمات
تسمى توكيداتها وإعطاء أمثلة عليها. وفي هذه المرحلة التي يستطيع فيها الطفل قراءة عدد
من الكلمات فلا داعي لإعطاء أمثلة على هذه الكلمات لأنها توضع في سياق وإطار
سهلة لإعطاء معنى. ومع ذلك فإذا كان لا بد من مثال توضيحي حتى يفهم القارئ، فإنه
يمكن استخدام رسم للغة الإشارة لهذه الكلمات في بطاقات الصور.

وتقديم كلمات جديدة لا توجد أمثلة توضيحية لها. يمكنك أن تستخدم نفس
طريقة السابقة إلا إذا كان الطفل يطابق بين بطاقة ومضية بدلا من التطابق بين البطاقة
الرمزية وبطاقة الصورة.

مثال: لتعليم كلمة أنا " وكلمة أرى أنت بحاجة إلى بطاقتين ومضيتين لكل كلمة.
أعرض البطاقتين على الطفل. أشر إلى البطاقتين قائلا هذه كلمة أنا. وهذه كلمة أرى. وبعد
ذلك أعرض البطاقة الرمزية، بطاقة ومضية واحدة في كل مرة. وقل للطفل هذه كلمة أنا.
ضع أنا على أنا. هذه كلمة أرى. ضع كلمة أرى على أرى. وبعد أن يطابق الطفل بين
الكلمات استمر في أنشطة الاختيار وتحديد الأسماء التي تم وصفها سابقا الخاصة باستخدام
بطاقات الصور والبطاقة الرمزية.

وبعد أن يتمكن الطفل من قراءة البطاقات، كون جملا ليقراها الطفل مستخدما
بطاقات الرمزية. فعلى سبيل المثال " أنا أرى بابا. أرى ماما. أمي ترى نادية " (لا تقلق
قواعد اللغة في هذه المرحلة) ..

عندما يخطئ الطفل

إذا أخذ الطفل بطاقة الفارغة الخاصة بتثيت الانتباه بدلا من البطاقة المكتوب فيها
نادية فإن هذا يعني أن الطفل ربما:

1. ليس لديه فكرة عما يتحدث عنه (ليس لديه مفهوم بأن هذه الرموز الموجودة في
البطاقة هي رموز تشير إلى اسمها) ..
2. ليس منبه / أو ليس مهتم.
3. تضايقت (أنها تعتمد في تقديم الإجابة الخاطئة)

الهدف الثاني
 ١. رتبة اعمت الياس والعصر والمواضع يجب ان يكون الطفل في حالة فهم هذه
 الطفل في ان تقوم بذلك مرة اخرى
 ٢. ضع بطاقة واحدة في اليد اليمنى في التمام
 حاول تجنب الاخطاء وتذكر انك في ان تكون العملية تقريبا خالية من الاخطاء
 فالطفل يتعلم وانت تريد ان تمارس الاستجابات الصحيحة. وفي هذه المرحلة من
 الامر ان يقرأ الطفل. ولكني اقدم لك طريقة التصحيح وتذكرك ان الرجوع الى هذه
 الطريقة وقت الحاجة.

طرق التصحيح:

١. ازالة اختيار (مشتت الانتباه).. امسك البطاقة المكتوب فيها نادية وقل هذه البطاقة
 تحمل اسم نادية - خذي يا نادية، حسنا والآن ضعي كلمة نادية على صورة نادية
 ٢. ضع البطاقتين التومضيتين امام الطفل مرة اخرى وأشار الى بطاقة نادية وقل هذه
 نادية. خذي البطاقة التي تحمل اسم نادية " ضع البطاقة المكتوب فيها نادية قريبا من
 الطفل حتى يكون من السهل الوصول اليه بواسطة البطاقة المشتتة للانتباه. امسك
 بطاقة نادية مرة اخرى وقل لا. هذه هي البطاقة التي تحمل اسم نادية افسر على
 بطاقة نادية.

٣. امسك البطاقتين واجعل البطاقة المشتتة للانتباه بعيدا عن الطفل في يده والبطاقة التي
 تحمل اسم نادية في اليد الاخرى قريبة من الطفل وتكون البطاقة واضحة جدا
 ووضح للطفل الإجابة الصحيحة المطلوبة، ومرة اخرى قل للطفل خذي البطاقة التي
 تحمل اسم نادية أو قل ها خذي نادية وفي حالة تناول الطفل البطاقة الفارغة خذيها
 من الطفل وقل لها " لا. هذه هي البطاقة التي تحمل اسم نادية. خذي هذه البطاقة
 ٤. إذا كان الطفل لا زال مصر على أخذ البطاقة الفارغة، فإن الطفل ربما يكون في
 صراع قوي معك. ولا ترغب في التعاون هذه المرة. وتعتبر عن عدم اعتمادها بالقراءة

وإذا كان هذه هي المشكلة فعلا. ضع الأدوات بعيدا اقل للطفل افسر على
 تكون مستعد للقراءة ومطالعة الصور والكلمات.

٥. إذا كنت تظن أن الطفل يضيقك فأجعل المهمة كالمسبة. افسر على
 صديق

البرقيات لعدة اطفال أو غرابيل فارغة. مع برقيات الصور والاشياء
 الجوارك

في حالة عدم جواز الاستراتيجيات السابقة
لكنه ينتقل إلى النافذ في الاستراتيجية السابقة

في حالة عدم جدوى الاستراتيجيات

حاول مرة أخرى في خلال شهود قليلة، فالفضل غير مستند أو غير نهتم بهتم
شأن، فلن يتحقق شيء سوى حرام القوي
للأطفال الكبار:

بالنسبة لمعظم الأطفال الكبار تعتبر بطاقات الصور غير ضرورية لتعليم معظم الكلمات. استخدم الطريقة السابقة المطابقة والاختيار وتعيين الاسم باستخدام مجموعة من بطاقات التوضيحية. وكما قلنا سابقا، تتوقف الكلمات التي تعلمها الطفل على مدى اهتمام الطفل وبوجهه وحاجاته. هذه الكلمات البسيطة والمهارة للطفل.

تحدث مع الطفل وأعرف الموضوعات التي يربو. تعلم القراءة عنها. استخدم هذه
الكلمات لتسوي على اهتمام الطفل واستمرار هذا الانشغال. وفي معظم الحالات يتعلم
الطفل اسمه أولاً. وفي أغلب الأحيان يستطيع الطفل قراءة نفسه. ورغم هذا فمعظم الأطفال
لا يبدأ بكلمة يسمونها الطفل حتى يفهمون النجاح ويستطيع الطفل تعلم قراءة الطائفة
والاختيار ومعرفة الأسماء مستخدمة الكلمة التي تسمونها.

: 270

:(1) 216

من وفاة في الثامنة من عمرها لما خدعها أسبا من وقالت لولا ليلتي لميتي في
من. من. ثم كن. حديقات. الطفولة بحسب النسل. وانجست من فرادى النسل. من ومن
ميتت. من ومن حبان الطفولة والنسل. وقالت لولا كنت من تطيح القرائد والكنيا من
أماكن التي تلعب إليها مع من. ومن الأتية في نعتها مع من. هذا على لست في
م الثلاثة. أنا ومن تلعب للعب البولنج. ولولا ليلتي لميتت من النسل في النسل
تطيح من ليلتي هذه الأحداث في النسل في النسل. النسل. النسل. النسل.

ويصح هذه الكلمات قراءة ونسخها وكتابتها ورأيت أن يراد إلى من مثل أعلم إلى من
الخدمة في السلطة سواء تناول البيروني أو شاهد البيروني أو غيره من الأعلام والاعمال
في استخدام القراءة والكتابة كوسيلة للتعليم فإن من نتعلم استخدام طابعهم التوسيع
والترقيم والتخطيط المبني

حالة (2):

كان من في السنة من عمره أراد من أن يقرأ فاشته الطعام في منطقة الفصيل الذي
يتناول فيه وجباته. وهو منظم يتزاحم وخلال المرحلة الأولى تعلم من أن يقرأ بطرس
بيتزا حوت، بيتزا بارجر، وكوكا كولا.

وبعد نجاحه في قراءة هذه الكلمات أخبرني من أن أمه وحشته أمه التي تتسار
السنوات الحديثة. والكلمات الأخرى التي تعلمها من بعد ذلك هي: أنا، وحشتي أمي
الحبيب. تعلم من هذه الكلمات واستطاع تنظيمها وترتيبها في نظام جيد يقول وحشتي أمي
أنا أحب أمي " واستطاع من نسخ وكتابة هذه الرسالة. وفي هذه الحالة استفاد من من قراءة
وكتابه ليخبر عن مشاعره وأحاسيسه وكان يأمل أن يساعده هذا في علاج جرحه.

وعندما كان من يفادر جلسة (دورة) القراءة الأولى كانت عينه مليئة بالدموع ويقول
هذا هو أسعد يوم في حياتي. لقد أخبرني من أنه ذهب إلى المدرسة لمدة عشرين سنة
يتعلم القراءة وكان يريد تعلم ومعرفة القراءة ولهذا السبب جاء من إلى الورشة. ونفخر من
واستطاع قراءة بعض الكلمات الهادفة والمفيدة.

حالة (3):

كان من في الخامسة من عمره، وكان يعيش في بيت جماعي. وعند سؤاله عن أصدقائه
في العام القادم، قال من أنه يريد تعلم القراءة. وبدأنا باسمه وأولاً وأخيراً وهم فريد
هذه الكلمات) وأسماء أقرب الأصدقاء إليه في البيت الجماعي وأسماء البيت الجماعي
وتعلم من هذه الكلمات "من: بدر، أحمد، علي أصدقائي وتعلم من أيضاً هذه الكلمات
أصدقاء البيت الأخضر هم محمد وبدر وأحمد وعلي. وعند سؤاله إذا كان يحب التلفاز
البرامج التي يحب مشاهدتها على شاشة التلفاز قال من الكرتون وتعلم من أيضاً
أصدقاء البيت الأخضر برنامج الكرتون على شاشة التلفاز.

ثانياً: طرق تعليم القراءة:

هناك عدة طرق لتعليم القراءة بشكل منظم منها:

١- في هذه الطريقة يتم تعليم الحروف الهجائية للطفل منفصلة، ثم توضع الحروف
 في جمل على أن يتم ترسيخ صوت الحرف وليس اسمه، مثل: حروف الفاء والقاف
 في جملة حروف الهجاء الهلالية
 ٢- بعد ذلك يتم تعليم الطريقة التي تسمى طريقة أن يدرس الطفل الحروف الهجائية بالتتابع
 ثم يجمع الحروف الهجائية وبعد أن يدرس الطفل الحروف الهجائية يدرس الحروف
 الحرفية كما في هذه الحروف ويوزع الطفل بهجائها
 وتعرف الحروف لأحدى الطريقتين السابقتين على حالة الطفل واستعداد
 وذكائه في التعلّم، وفي الطريقة التحليلية وكذلك الترشيحية يجب أن يتم
 تعليم الحروف الترشيحية حيث يدرّب الطفل على:
 ١- اسمه واسم والده، ووالدته، وأسماء إخوته وأصحابه، واسم مدرسته، وحياته
 ٢- ثم أسماء بعض الكائنات البسيطة مثل: مأكولات، وفاكهة، خضروات، وأسماء
 بعض الحيوانات البرية.
 ٣- الطريقة التحليلية (الكلمية) تبدأ بعرض الكلمة أو الجملة مع صورة الشيء الذي تم
 هذه الكلمة أو الجملة ثم تنتهي بعرض الحروف وهذه الطريقة ثلاثة أنواع:
 ١- طريقة الكلمة: تعرض الكلمة مع الصورة التي تعبر عنها عدة مرات ثم تعرض
 تلك الكلمة بدون الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٢- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٣- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٤- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٥- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٦- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٧- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٨- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ٩- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً
 ١٠- طريقة الحرف: تعرض الحرف مع الصورة وتختار الحرف الأول ويغفل أن يكون مكتوباً بلوناً خاصاً

- يضمن الكلمات تؤثر مرحلة تحريك الحروف.
- حركات الأطفال تنحصر في عدد الحروف التي وردت في المقدمات التي تعلموها.
- طريقة الجملة: وهي تبدأ بالجملة وليست الكلمة أو الحرف ويستمر في الجملة إلى تكون قصيدة جدا وأن تقترب بالصورة المصورة عن المعنى. وتبدأ المعلمة بقراءة الجملة بدلالة الصورة مرتين أو أكثر ثم القراءة الجماعية لضبط النطق وبهذا فالتدريب الجملة بدون الصورة، ثم تحليل الجملة إلى كلمات والتركيز على الكلمة الجديدة وأخيراً تحليل الكلمة إلى حروف والتركيز على الحرف الجديد.
- تجمع بين تعليم القراءة والإملاء.
- تعود الطفل على فهم المعنى ويزداد شوقاً إلى القراءة.
- أما عن عيوب هذه الطريقة:
- يصعب على الأطفال استيعاب الجملة دفعة واحدة.
- المعلمة تسترسل في التدريب على قراءة الجملة وكتابتها وتؤخر عملية التسهيل إلى كلمات ثم إلى حروف.
- 3. طريقة القصة: تقدم المعلمة قصة قصيرة جذابة واقعية ثم يقوم الأطفال بإعادة سردها عدة مرات إلى أن تحفظ ثم تقوم المعلمة بكتابة الجملة الأولى على السبورة ثم تقوم بتسليطها إلى كلمات ثم تحليل الكلمات إلى حروف.
- وإذا أردت استخدام هذه الطريقة في التدريس فابدأ بكلمة حروفها سهلة مثل المذلة ولد أو علم وتقول بالآتي:
- اكتب حرف (و) مع نطقه بشكل واضح.
- اصنع حرف (و) والصقه على ورقة وأجعل الطفل يربطه على الحرف ويكرر به مسامي، على أن يتبع في غرس المسامير اتجاه رسم الحرف.
- ارسم الحرف على ورقة وحدده بعجل أو بقطب سبيك وأجعل الطفل يلونه.
- ارسم الحرف على ورقة وأجعل الطفل يلونها ويلصق عليه حبواً أو خرداً.
- لا بد أن يكون الطفل قد حفظ شكل الحرف ونطقه، كرر هذه الإجراءات التي ذكرتها في الطريقة التحليلية.
- ذكرها في الطريقة التحليلية.
- بعد ذلك كرر الإجراءات السابقة مع حرف (ل) وحرف - فافهم معناها والتسليط.
- الطفل يقرأها بالترتيب، ويتعلم كلمة ولداً من طريق مساهمة حروفها بالترتيب.

ثالثاً: بعد أن يدرس الطفل كلمة واحدة مثلاً أعطه حراً لا بأس أن يحرر، ثم كلمة من حروف
كلمة واحدة، والمحررين الآخرين، كلمة واحدة، مثل: تتويج حروف (أ) و (ح) و (ج) و (د)
وأعطى الطفل كلمة (علم) يتصور الطريقة. وهذه الطريقة تجعل الطفل متحمساً من
هذا، ثم كلمة بعد أن يكون قد درس جميع الحروف، كما أنها تحتاج إلى تدريب
مستمر ودرجة تكرار كبيرة لكي تدمج.

ثالثاً: تدريب الأطفال على تعلم قراءة الكلمات في السنة الأولى وقراءة الجمل في السنة الثانية
يستطيع الأطفال تعلم قراءة الكلمات في السنة الأولى وقراءة الجمل في السنة الثانية
وقراءة كتب بسيطة في السنة الثالثة.

وهذه النتائج كانت لأطفال ذوي صعوبات القراءة وليست لأطفال عبقرة كما قد
تعتقد لأول وهلة. وهناك طريقة لتعليم الطفل القراءة ابتداءً من السنة الأولى في سبيل
خطوات بسيطة وسهلة ويمكن تطبيق كل خطوة خلال أسبوع كامل.

إن الطفل يتبع في سنواته الأولى بقدرته فطرية مذهلة على تعلم اللغات ويتبع
بدرجة كبيرة من الفضول والرغبة في التعلم واكتشاف العالم من حوله مما يجعل عملية التعلم
غاية في السرعة والسهولة.

شروط نجاح عملية التعلم المبكرة للأطفال ذوي صعوبات القراءة:

1. تجنب ما يؤدي الطفل بالشعور بالملل.
2. المداومة والاستمرار.
3. الإقناع وإقناع الطفل بأن التعلم ليس عقاب بل هو من متع الحياة. واجمعي أيضاً
مكافأة للطفل الذي يمثل للأوامر ويحسن التصرف وأحرصي الطفل المستر للمشاكل
من هذه اللعبة.
4. حتى أن لم يبدأ بتعلم الكلمات فهو قادر على معرفة وفهم ما تعنيه.
وفي خلال عملية التعليم يجب الانتباه إلى ما يلي:
 - أن لا تطول اللعبة لتجنب الملل، كأنها تبدأ بثلاث مرات في اليوم ولمدة 10 دقائق في كل
مرة، مع الانتباه إلى تصرفات الطفل ومراقبته لإنهاء اللعبة قبل أن يطلب ذلك، حتى
تكون لديه الرغبة دائماً في طلب اللعبة.
 - اختيار المواد التعليمية المناسبة لعقليته وقدراته المحدودة.
 - أن يتم كتابة الكلمات على ورق أبيض مقوى (ليصمد أمام كثرة الاستعمالات) على
الخطوة الأولى... قواها مرة سهلة ومسلية وعلى فكرة بتدريج في عقل الطفل.

الخطوة الأولى:

يعبر هذه الخطوة من أهم الخطوات التي يجب التخطيط الجيد لها والاعتماد بها على
الأنشطة لبعض الأمور.

أن تحتوي المادة التعليمية في هذه الخطوة على كلمات من محيط الطفل والبيئة
ومحبوبة لديه. مثل: (ماما - بابا - بعض الثياب - أسماء أصدقائه أو أقاربه - بعض
النشاطات التي يحبها... وهكذا) فتحتاج إلى 15 كلمة.

- نوضح كل كلمة على ورق مقوى (بعرض 10 سم وارتفاع 15 سم) ويكون حجم
الكلمة (12 سم × 10 سم) وباللون الأحمر والأخضر كتابتها بالكمبيوتر.
- نحاول اختيار الوقت الذي يكون فيه الطفل مرتاحاً وميلاً لتقبل الأشياء.
- إبعاد الطفل عن مصادر التشويش التي تؤثر عليه (البصرية أو السمعية).
- لا نطلي من الطفل بعيد الكلمة من وراءه.

الطريقة: اليوم الأول:

- الآن أرفعي الورقة التي عليها كلمة (ماما) مثلاً.. بحيث تكون بعيدة عنه مسافة
يستطيع منها مشاهدتها ثم قول له أن هذه الكلمة (ماما) وأحذر أن تفسره له أو
تعقب على ذلك دعيه يستغرب ذلك بنفسه.
- بعد ذلك أرفع كلمة أخرى وعلى سبيل المثال (بابا) ثم قل له أن هذه الكلمة
(بابا).

- أفعلي نفس الخطوات مع 3 كلمات أخرى.
- يتم عرض الكلمات عليه ثلاث مرات أحرض على أن تكون المدة التي تفصل بين
المرات الثلاث لا تقل عن نصف ساعة يتم عرضها عليه.
- الآن بعد أن عرضت عليه الكلمات الخمس قوم باحتضان الطفل وتقبيله لتفسيه له
عن شعور بالحب والاعتزاز.

تقديرات:

1. إن سرعة تعلم الطفل (عرض الكلمة الواحدة أكثر من ثلاث مرات في اليوم) تسرع
بالملل فلا تفعل ذلك.
2. لا تحاول امتحان الطفل بسؤاله عن الكلمات التي عرضت عليه "لأن الأهل
يحبون أن يتعلموا ولكنهم يكرهون أن يتم امتحانهم.. كان يقوم بإعطاء شخص ما
هدية وتطلب دفع ثمنها مقدماً.

الخطوة الثالثة لهذا الأسبوع مقسمة لخمس مجموعات وكل مجموعة بحرف من الحروف

الحرف وفتح الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف مثل (رأس، راحة) أو يكون هذا نفس الحرف إلى أن تكون الكلمات والوقوف لدى الطفل ولا تستعمل كلمات مثل (أذن، صدر، بطن، رقبه).

يمكن عرض كلمات مثل: يد، إبهام، عين، كتف، رقبه، أصبع، خده، شعر، لسان، كوخ، ظهر، فم، رجل، أذن، رأس، شفاة، أنف، أسنان، قدم، جسم، حواجب، شفاة، صدر، بطن، رقبه.

ملاحظات:

إذا تعلم الطفل الأحرف من البداية فإنه عند عرض الكلمات عليه سيقرأ الأحرف بدل الكلمات وسيجعل عملية تعليمه القراءة بطيئة.

ولا تضغط على الطفل بزيادة الكلمات المقترحة في المراحل المختلفة أو إجهاده على التعلم ولا تخاف من فشل عملية التعليم إن قمت بتعليم الطفل 5 كلمات أفضل من لا شيء كون مبنهج خلال عملية التعليم.

أطرق باب الابتكار في تعليم الطفل:

حاول إجابة جميع أسئلة واستفسارات الطفل.

الخطوة الثالثة: تعليم الطفل الكلمات التي لها علاقة بالبيئة المحيطة والخاصة بالطفل الآن وقد استمتع الطفل ووالديه بهذه اللعبة فإن الأمر سيصبح إلى حد ما أسهل ولا بد أن تلاحظ ما يلي:

• أن يكون الورق المستعمل (عرض 40 وارتفاع 9 سنتيمترات) وأن تكون الأحرف بارتفاع 5 سنتيمترات وباللون الأحمر.

• أصبح لدى طفلك لغاية هذه المرحلة ما مجموعه من (3-10) كلمة لها معنى.

• المستحسن أن يتم مراجعتها حتى لا ينسى من اللعبة لكن فحالتك أسبوعياً تتطلب أن تعرض عليك قدراته والأشياء التي تعلمها أن يرغب هو في ذلك.

• في هذه الخطوة ستقسم الكلمات ثلاث مجموعات رئيسية:

• المجموعة الأولى: هي الأشياء التي تمتلكها العائلة مثل... كرسي، نافذة، باب، حمام، غرفة، نوم، سرير، طاولة، مطبخ، تلفون، ثلاجة.

تحت إشراف: *أ.م.ع. د. محمد عبد الحليم عبد الله*

- في البداية الكلمات في جميع صفحات الكتاب على أن تكون مفصلة على حسب مستوى
الأولاد بحيث يكون توضح الكلمات على حسب مستواهم في اللغة أو في القراءة
الكلمات في الكتاب
بعد ذلك نقرأ الكلمات من الكتاب إلى الألف في ثلاثة أجزاء على الطفل
بمراحيل خمس أسلوب تعليم الذي تم استنباطه في اللغة الآن فبعد ذلك يتم تعليم الكلمات
الكلمات على حدة
نقرأ أن هناك جملة في الكتاب تقول هذا علم بلادنا هذا تعليم الطفل للغة
هذا ثم للغة العربية ثم للغة (اللاتينية)
بعد ذلك نأخذ الأوراق الثلاثة التي عليها الكلمات الثلاث ونضعها بجانب بعضها
التي نفس ترتيب الجملة ونقرأ للطفل الكلمات (هذا علم بلادنا) مع الإشارة إلى
أن للغة على حدة عندما نطق بها
ونلاحظ في الملاحظة هنا إلى أن عملية تعليم الطفل قراءة جملة كاملة تحتاج إلى جهد
زائد مع صبر وتأن فبعض الأطفال يحتاجون إلى وقت أطول حتى يستطيعوا من قراءة
الجملة بينما يتعلمها أطفال آخرون بسهولة وسرعة
يتم تعليم الطفل جميع كلمات الكتاب بنفس الطريقة التي سبق شرحها حيث يتم تعليم
الكلمات منفردة أولاً ثم توضع أمامه مجموعة لكي تكون جملة ومن الضروري أن لا
يرى للطفل الكتاب الذي نستعمل كلماته.

والبرقيات:

- ١ لا نحاول التعليق على كون الكتابة الآن أصبحت بالشكل الأسود ونسبت بالأحرى
٢ ضرورة التقيد بعدم محاولة تفسير أو تعريف الكلمات لبعض في هذه المادة، فليست
إذا كان هناك اسم إشارة مثل (هذا) فليس من الضروري أن يعرف الطفل تعريفها أو
معناها بل يكفي فقط في هذا الوقت أن يتعلم كيفية قولها وتهجئتها جيداً إلى أن
الأطفال يتكلمون جيداً قبل أن يتعلموا قواعد اللغة.
- الخطوة الخامسة: تعليم الطفل قراءة الجمل:
- لقد تم تطبيق هذه الخطوة إلى حد ما أثناء تنفيذ الخطوة الرابعة، ولا توجد صعوبة
في السير في إجراءاتها التي تتكون مما يلي:
- قوم بكتابة جميع جمل الكتاب على أوراق منفصلة ورتبها بترتيب الأبجدية حسب
بداية الحروف الأولى.

من جهة أخرى، نلاحظ أن بعض الحروف التي كانت تكتب في الماضي لم تكن موجودة في الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم.

من جهة أخرى، نلاحظ أن بعض الحروف التي كانت تكتب في الماضي لم تكن موجودة في الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم.

وبما يخص الحروف الإضافية التي تنطق بالخطأ وملاجه:

نلاحظ أن بعض الحروف التي كانت تكتب في الماضي لم تكن موجودة في الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم. وهذا يعود إلى أن الحروف التي كانت تكتب في الماضي كانت تكتب بطريقة مختلفة عن الحروف التي نكتبها اليوم.

[Faint handwritten notes at the bottom of the page]

فلا ما يخلق حرف الكاف ثم ولا تخرج هذا الأمر بحرف الطاء والراء حرف
بفتح حرف الكاف تنقلا
خلق حرف الشين:

في علاج نطق حروف الشين يطبخ الطفل يده فرب منه ليعلم ان هذه الحروف تطرح من الفم
من ثم يتم قليلاً عند النطق به وذلك انما التدرج وفتح الفم الى اوسع استجابة على ما
يكمل يقول شين شينش لو أسكتك ويضلل وضع برؤة امام الطفل ليؤكد ان
نطق حروف الشين:

ملاحظة لما ينطق بحرف العين ألفاً وهذا يبدأ العلاج من نطق حرف الألف، حيث يطلب من الطفل نطق حرف الألف ثم يتم الضغط على آخر فمه من الداخل بمسطرة أو شيء آخر ثم ينفخ بحرف السين شاء.

متد نطق حرف السين يكون طرف اللسان خلف الفك العلوي ليقترب من اللثة
ثلاثة من الحركات بشكل يسمح بحركة اللسان قليلاً.
والعلاج:

يشجع الطفل على قرب منه بشكل أفقي أو بالعرض ليضمن الطفل تسمية الحروف حسب
هذه الحروف وذلك حتى يفرق الطفل بين حروف السين وطق حروف السين ويطلب من
الطفل نطق الحروف وكأنه ينسم ابتسامة بسيطة مع فهم الفكين واللسان مرور الحروف بشكل
يسهل من بين الفكين.

خامساً: الدور الإرشادي للوالدين والمعلمين لتنمية حب الطفل للقراءة.
كثير من الآباء يطرحون دائماً تساؤلاً حول كيف يمكنني أن أساعد طفلي لكي يحب
قراءة الكتب؟ فالوالد يمكنه تحريك طفله نحو الاستمتاع بالقراءة وذلك بواسطة
الأسلوب الذي يتبعه معه في عملية التعليم، أو تشجيعه عليه أو حسب سنه وطبيعته إلى غير
ذلك من الصور التي يمكن للآباء اتباعها لتنمية هذه المهارة لدى أطفالهم.
فمنذ الشهور الأولى يمكن للآب والأم تنمية هذه المهارة، فالتحدث مع الطفل عن
صور المفضلة عليه - أو الإشارة إلى الصور المرسومة على صفحات هذه الكتب - أو
قصة إلى غير ذلك من الأفعال التي تعلم الطفل أهمية اللغة والقراءة وأهمية الكتاب.

[illegible]

- إن وجهت أسئلة الطفل حول اللغة فحاول أن تكون مستعداً بآلة كتابته ذات هبات صوتية حتى يتمكن الطفل من الاستماع في الحقيقة.
- مع بدأ التعلم طوال الوقت لكن خلال فترة الحروف الأولى فتنقل على التهجئة أو الحروف الدائم مع الطفل حول ما تقوم به الأم أثناء التهجئة أو الألفبابت حول ما في المنزل وهكذا.
- تشجيع الأطفال الأكبر سناً على القراءة للأطفال الأصغر.
- في مراحل متقدمة حاول تقسيم الكلمة مع الطفل إلى أجزاء وعمل بطاقة لكل مقطع على حدة ويمكن عمل ذلك في شكل لعبة بين الأب وطفله بتقسيم الكلمة إلى أجزاء. وعلى الطفل أخذ مقطع من كلمة ووضعها مع مقطع آخر لكلمة أخرى. حيث يكون الخزين كلمة واحدة لها معنى أو محاولة القيام باستبدال كلمات على نفس النبرة مثال: (درة - بطة - قفصة) وهكذا.
- إذا أعجزنا الطفل أثناء قراءته لعبارة صغيرة في كلمة من هذه العبارة لنظر حتى يفسر الطفل من قراءته، ثم أصحح الكلمة له ثم اطلب منه أن يعيد قراءة العبارة من جديد.
- قم بتدريج كل المحاولات التي يقوم بها الطفل، ولا تلجأ إلى تعذيب الطفل أو استعصامه وترك ما كنت تقوم به.
- توقف فوراً إذا شعرت أن طفلك قد تعب أو أصبح يلهو بشيء آخر.
- اعمل على وجود رف خاص بالطفل في المنزل يوجد عليه قصصه وألعابه الصغيرة على أن يكون هذا الرف أمام الطفل دائماً.
- الاهتمام أيضاً بتدريب الطفل على الكتابة بتوفير ورقة وقلم بسيط وممكن وضعه وتوجيهه على إمساك القلم وعمل خطوات واضحة على الورقة حتى لو كانت بخطوط عشوائية.
- القيام بتدوين الطفل على الالتزام بخطوط معينة أثناء رسمه، جازاً لتتضمن كل شيء على خطوط محددة أو يمكن تشكيل معين وهكذا.

تعليم الكتابة - التهجئة - التعبير الكتابي لنوي مستويات التعلم

الفصل الحادي عشر: تعليم الكتابة لنوي مستويات التعلم
الفصل الثاني عشر: تعليم التهجئة لنوي مستويات التعلم
الفصل الثالث عشر: تعليم التعبير الكتابي لنوي مستويات
التعلم

الفصل الحادي عشر تعليم الكتابة لذوي صعوبات التعلم

ملف

لقد سميت صعوبات الكتابة باسم قصور التعبير Dysgraphia أو عدم الانسجام بين البصر والحركة، فقد لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من اضطراب كتابة مستقيم الشكل الصحيح. وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط. وقد تعزى هذه الصعوبات إلى اضطراب في تدوير الأضلاع أو صعوبات أخرى تتعلق بالدماغية.

وتحتل الكتابة المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية، حيث تسبقها في اكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة، وإذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاث الأولى فإنه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة أيضاً.

لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم إتقانهم هذه المهارات الأساسية لتطوير مثل هذه المهارات، ومنها: القدرة على التحكم في العضلات الدقيقة، والقدرة على مسك القلم بالطريقة السليمة، ووضع الورقة بالشكل المناسب للكتابة، وإدراك المسافات بين الحروف، وإدراك العلاقات المكانية مثل تحت/ فوق، وإدراك الاتجاه من اليسار إلى اليمين، وتقدير حجم الشكل - صغيراً أو كبيراً، وتمييز الأشكال والأحجام المختلفة والقدرة على تقليدها، والقدرة على رسم الأشكال الهندسية.

ومن أجل تسهيل تعلم الكتابة لابد للطفل من اكتساب هذه المهارات بالإضافة إلى مهارات التهجي ومهارات التعبير الكتابي.

وتحتل الكتابة المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية، حيث تسبقها في اكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة. وإذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاث الأولى فإنه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة أيضاً. يواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم عدة أنواع من الصعوبات في

تعلم الكتابة هي:

- عدم إتقان شكل الحروف وحجمه
- عدم التحكم في المسافة بين الحروف
- الأخطاء في التهجي

الأسلوب في حسن والتجويد
ومن أهم أصول هذه الكتابة ما يلي:

- ١- مهارات الكتابة الأولية
- ٢- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٣- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٤- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٥- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٦- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٧- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٨- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٩- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٠- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١١- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٢- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٣- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٤- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٥- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٦- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٧- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٨- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ١٩- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات
- ٢٠- القدرة على التمييز بين الحركات والكلمات

الكتابة هي مهارة لغوية نفسية تتطور مع تطور الكلام والفكر، والكتابة هي عملية
من مراحل لغوية نفسية حركية وهي كيميائية التي تطوّر في عملية التعلم، حيث لا يمكن
تأثير تطور التطور وغيرها في عمليات متداخلة مثل: الإحساس، الكلام، الفهم،
القراءة على الكتابة هي شاح لتطور التفكير وتطور العضلات الدقيقة ومعرفة
بندرة الملائمة، فإن إشارات بين أجهزة الأعصاب إلى الأجهزة الحركية في الجسم
أعضاء لذلك السبب مهارة الكتابة تتطلب وقت مستغرق وتدريب طويل
صعبة لفهم الكتابة وتشابه بدرجة كبيرة في كل العمليات فالكتابة هي أيضاً صعبة
صعبة يجب على الشخص أن يكتب بهذه بواسطة أداة كتابية مثل القلم أو الحبر
ويتم من الكتابة في الكتابة عملية الكتابة فليس شيء من لا شيء هو بالتحديد جسم
يستطيع استجابات متبادلة معقدة ويظهر كل ذلك في الكتابة.

والفصل الثاني من كتابه في علم الخط

في صلاة الكتابة عند دخول القراءة أيضاً حيث أن هناك طائفة من العلماء والفقهاء
يعتبرونها من طائفة الأخطاء، وهذا هو الخطر الأكبر
حيث أن من يريد تعلمه هذا يقوم الإنسان بتحويل الفكر من علمه إلى حركاته، فلهذا
الإنسان للعلم الذي يحيط به ويجب أن تكون دقيقة، سريعة، بسيطة وواضحة، ولهذا
سأعطيها بهذا

أولاً: المقصود بمصوبات الكتابة،

مميزات الكتابة،

هي عبارة عن أصل وظيفي بسيط في المنع حيث يكون الطفل غير قادر على كتابة
تتمثل بكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يريها في كتابها، يستطيع
خطها وتحتها عند مشاهدتها، ولكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الكلمة
المرادفة للإشارة لتسليم أو كتابة الكلمة من الذاكرة.

إن تعلم الكتابة يتطلب من الطفل أن يفهم أولاً بعضاً من الأشكال والحروف
والكلمات والأصوات، فالأطفال الذين يسمعون من عدم فهم الحروف والكلمات بعضاً
يكون أيضاً من صعوبات في إتقانها أو نسخها بدقة.

وهناك تعريف آخر أن يمارسون حيث يقول: إن الاضطرابات التي تحدث لدى الأطفال
في صعوبات الكتابة يمكن تصنيفها إلى

- أ. مشكلات في الإدراك البصري (صورة الأشكال والصور، التمييز البصري).
- ب. مشكلات في إدراك العلاقات المكانية البصرية، تشمل اضطرابات إدراك الموضع
والقراءة.
- ج. اضطراب القدرة الحركية البصرية، وهي القدرة على معالجة العلاقات الكلامية.
- د. اضطراب التنسيق الحركي البصري، مثل - رسم أو إمساك إبراق ما لم يعرفه
وإدراكه.

وتعرف بأنها خلط من سائر صعوبات ذهنية وحركية، لذلك أضافت هذه صعوبات
العلم التي لديهم ضعف في هذه المجالات ويكون لديهم أيضاً ضعف في التنسيق الحركي،
التي هي من إدراك وإدراك بأخطاء إملائية وانقطاع في فهم
صعوبات تقنية يمكن أن تنبع من صعوبات لغوية مثل عجز الطفل عن فهم
أو القدرة في التوافق بالكتابة، أو في معرفة الاتجاهات، أو من صعوبات حركية مثل سبط

منها ما يتعلق في الأصل باليد والعضد والمصنوعات في الحرف
والتي هي من الصعب والمثل في الأساس الذي من لغة بسيطة أو من مقدرة خطية
بذلك من الكتابة الصحيحة
فهم القصة العامة المكتوبة تحت الظروف بين التوجه الذي يرى بالكتابة ككل

والمثل في اللغة من جهة
الترجمة الأولى بشر الكتابة إنتاج حيث يقوم الطفل بالتأجيل وخلق لوحده
يقوم الطفل بتفسير الكلمات إذا كان الإملاء صحيح والكتابة مقروءة والجسدية
ومما يجب أن نلاحظه الإنشاء والفرق بينه وبين التأليف المعلوم يقوم بتصحيح الإنتاج ويتوقع أن يقوم
الطفل بالتعلم من أخطاءه
التوجه المقبول اليوم على التربويين والمعالجين ظهور أهمية عملية التفكير أثناء الكتابة
والمراحل الكتابية حسب هذا التوجه يمكن أن نطور في الطفل قدرات لغوية وتزيد
بما نحتاجه من أدوات لتعامل مع صعوبة الكتابة.

مستويات الكتابة في اللغة:

الديسغرافيا معناها عدم القدرة على خط شكل الحرف أو الرمز كما يجب تفسير
الديسغرافيا في كتابة يد مصابة، وفي كتابة أحرف تصميمها خاطئ. أو أحرف غير مقروءة
أي تشبه فوق أو تحت السطر. اتجاه أحرف معكوس بخطوط ضيقة أو متقطعة. خلل في
سحب الأشكال كتابته غير منظمة. فراغ غير ثابت بين الأحرف أو الكلمات أو الأسطر.
وأخيراً استمرار السحابة بشكل كبير العودة على نفس الخطأ أكثر من مرة.
في حالات الديسغرافيا يمكن رؤية الضغط الكبير أو الضعيف، الذي يضغطه الكاتب
على القلم

الكتابة تخلق بين مهارات حركية ومهارات نظرية ومتعلق بالقدرة على الملائمة بين
مثل ملائمة بين يد، السيطرة على الذراع على اليد وعلى عضلات الأصابع. إدراك صحيح
للأشكال والإشارات وذاكرة حركية للأحرف والكلمات.

ثانياً مظاهر الصعوبات الخاصة بالكتابة:

يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبتلع في المراتب فالحرف (ح) مثلاً قد
تكتب (ا) والرقم (١) يكتب بشكل معكوس () وأحياناً قد يقوم بكتابة الحروف
الكلمات والجمل بأشكالها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في حروف

- ١- تكتب في الكلمات، فهو قد بدأ بكتابة الكلمات وتنتهي من السطر أولاً من بعضها
- ٢- يتكون من الحروف والحركات، أما الكلمات فتكون من الحروف والحركات
- ٣- تبدأ بحرف التعليل والمفاتيح ضرورية من حيثية عند الكتابة
- ٤- لا يكتبها إلا في أسهلها، لا يكتبها في أسهلها، لا يكتبها في أسهلها
- ٥- يكتب في الكلمات من الحروف المشابهة للحروف التي تبدأ بها الكلمة
- ٦- يكتب بعض الحروف من الكلمة في كلمة من كلمة
- ٧- يضيف حرف إلى الكلمة غير ضرورية أو يزيل حرف من الكلمة غير ضرورية
- ٨- يكتب الحرف في الكلمة بحرف آخر مثلاً (ع) ب (ع) أو (ع) ب (ع)
- ٩- قد يجد الطفل صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الحروف
- ١٠- وأخيراً فإن خط هذا الطفل عادة ما يكون رديفاً بحيث يعمد في
- ١١- كتابة بطيئة جداً، حيث تكون مشوشة من ناحية شكل الحروف والخط
- ١٢- بالورقة والسطح
- ١٣- عدم القدرة على تتبع الكلمات المطلوبة وتصحيح الأخطاء وتصحيحها
- ١٤- قراءة مشوشة للكلمات
- ١٥- تهمة مشوشة وقريبة وذات مستوى منخفض من القراءة
- ١٦- تلبية في استخدام اليد المنضبطة للكتابة
- ١٧- صعوبة كتابة الحروف عند الذي لديه وظيفة جيدة وصغيرة
- ١٨- المضطربات الدقيقة والمضطربة من القراءة
- ١٩- استخدام الأسطر بعضها البعض إلا بزيادة في الخط
- ٢٠- الورقة غير نظيفة ومرتبطة
- ٢١- تروى ونسبة بالكتابة بين قطعتين من القلم
- ٢٢- وضعت بجانب الطفل
- ٢٣- يستخدم المساحة كثيراً
- ٢٤- الأجابات الكتابية ليد تصدق بها
- ٢٥- فرق كثير في الخط بين قطعتين من القلم
- ٢٦- فرق كثير في الخط بين قطعتين من القلم

- يكتب الحركات بالحركات
- وضع اليد والرجل والجنب عند القراءة والكتابة
- شكل الحرف الذي يكتبه كما يكتبه في قبح
- التمييز بين شكل الأحرف وخطها والكتابت وخطها غير جيد
- معرفة الخطوط بالقلم لكتابة جذا أو حروف جذا أو متعرجة
- تمييز الأحرف (ما إن تكون شديدة أو أن الأحرف غير متصلة
- التفرقات بين الأحرف والكتابت متتالية أو متعرجة جذا
- معرفة الأخطاء بالكتابة تكون مريحة جداً أو بطيئة جداً
- كتابة الكلمة بحسب القواعد الصحيحة
- رموز الخطوط سالدة حيث أن معظم الأطفال الذين يعانون من صعوبة الكتابة يستعملون حروف متعرجة مثل: اطفال معين لديهم صعوبة في كتابة الحروف فحينما يسمع كلمات فيها أحرف متعرجة مثل أنه فإنه يقوم بكتابة الكلمة بحروف طاء ذال توت - طوطا
- جهود كبير بذلها لطفل أثناء الكتابة

ثالثاً: اضطرابات صعوبات الكتابة

1- صعوبات صعوبات الكتابة باسم قصور التصيير "Dysgraphia" أو انعدام الاستيعاد بين البصر والخط وقد تفرق هذه الصعوبات إلى اضطراب في تصيير الألفبائية

أو اضطرابات أخرى تتعلق بالألفبائية - فقد لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من اضطراب الكتابة من مسك القلم بشكل صحيح - وقد يواجه آخرون صعوبة في كتابة بعض الحروف فقط

المهارات الأولية :

- لا يستطيع عدد كبير من الأطفال تطوير مهارات الكتابة اليدوية لعدم اكتسابهم من المهارات الأولية لتطوير مثل هذه المهارات
- تشمل المهارات الأولية على عدة من المهارات
- مهارات مسك القلم والخط والكتابة
- مسك القلم بشكل صحيح

وضع الورقة بالشكل المناسب لتدوين
 صور الأشكال والأصنام المختلفة والمجسمات
 التي من الأطفال لم يتوروا بعد الفهم على التسمي في العطفات التي قد يسمونها
 وقد يتسمونها من التسمية
 ولم تتجربا القصة أثناء التمرين من قولي مصورات التسمي لتعلم بعد ذلك وضع الألفاظ
 المختلفة لتدوين مصطلحات التسمي
 ولذلك يشرح هؤلاء الأطفال بالأجسام عند استخدامها استخدام التسمي في التمرين
 وبعض الأطفال يسمون التسمي بصفة اليد وبعضهم يسمون التسمي في التسمي التسمي
 ولذلك يشرح هؤلاء الأطفال على شكل الألفاظ التسمي

وقد وضع الورقة ووضع الجسم عند الكتابة قد يكون سببا في ضعف الألفاظ التسمي
 وبعض الأطفال يضعون الورقة أمامهم بشكل مائل جدا. وبعضهم لا يضعونها في التسمي
 بشكل مائلا. وفي الغالب تكون الورقة في التسمي الخطأ بسبب وضع الجسم الخطأ
 وبعض الأطفال يسمون رأسه من الورقة إلى درجة ملاصقتها
 عدم القدرة على رسم الأشكال الهندسية بالرغم من مستطقيتها ويقومون بسميها
 عند ذلك الأطفال يسمون لها رسم الأذن على زوايا الأربع أو السطوح وبعض الأطفال
 يسمون بعض رسم الصلابة الشكل الهندسي
 وقد ينفذ الأطفال أيضا في تدوير حجم الشكل فيسمونها يداهمها أو غيرها جدا
 الاتجاه من اليسار إلى اليمين
 تشرح كل هذه المصوبات إلى اتصال يد اليد المصوبات في خطية الحروف
 والكلمات. ولذلك لابد من معالجة مثل هذه المشاكل في مرحلة التأخر الكتابة وتعلم الحروف
 لتعلم السمع والكتابة
 كتابة الحروف
 تشكل كتابة الحروف صعوبة للأطفال في التمرين عند استخدامهم في التسمي
 المصوبات التسمي في رسم الحروف
 فربما أن التسمي في شكل الحروف في مرحلة التأخر الكتابة

هذا ما لا يترك في الاستعداد في وقت الحاجة من غير ان يكون له في وقت الحاجة
ما يحتاجه بشكل كبير من غير ان يكون له في وقت الحاجة ما يحتاجه
من غير ان يكون له في وقت الحاجة ما يحتاجه من غير ان يكون له في وقت الحاجة

إليها : الصراع على السلطة بين مجموعات الكشافة.

[illegible]

إن التغييرات التي يواجها الفصل في الكتاب قد ترتبط بكثير من التغيرات التي تحدث
 في المجتمع.

بسم الله الرحمن الرحيم:

تتألف من الصعوبات التي تنتج عن التفسير الضعيف والبيئة غير ملائمة ومن
الحوادث التي تدخل ضمن هذا التصنيف التفسير القهري. والتطبيق الحاسمي بدلاً من
تطبيق المبرر. وعدم الإشراف المناسب. والتعريف الخاطئ. والاستناد من أسلوب الآخر
المجموعة الثانية:

تتعامل مع العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند الطفل، مثل تغير القسط المدرسي،
وعسر الإدراك المكاني والبصري، والحدوث في الحياة المدرسية، واستثناء العبد المدرسي في
الحياة.

بمن العوامل المساعدة في مستويات التربة

1. اضطرابات الضغط الحركية:

يطلب تعلم الكتابة ضبط وضع الجسم والتحكم في حركة اليدين والقدمين
والأصابع إن أي عجز حركي يشغل في تعلم أداء الشخصيات الحركية الضرورية للكتابة
والتمتع بكتابة الحروف والكلمات سوف يجعل تعلمها بطيئا ويصعب فهمها
الضرورية للكتابة بطريقة متسلسلة وآلية. فالنفس غير قادرة على تذكر الحركات الحركية
للكتابة الحروف والكلمات. ويعرف الكلمة التي يرميها في كتابته ويستخرج منها والكتابة

١٠٠

١٠١

١٠٢

١٠٣

١٠٤

١٠٥

١٠٦

١٠٧

١٠٨

١٠٩

١١٠

١١١

١١٢

١١٣

١١٤

١١٥

١١٦

١١٧

١١٨

١١٩

١٢٠

١٢١

١٢٢

١٢٣

١٢٤

١٢٥

١٢٦

١٢٧

١٢٨

١٢٩

١٣٠

١٣١

١٣٢

١٣٣

١٣٤

١٣٥

١٣٦

١٣٧

١٣٨

١٣٩

١٤٠

١٤١

١٤٢

١٤٣

١٤٤

١٤٥

١٤٦

١٤٧

١٤٨

١٤٩

١٥٠

١٥١

١٥٢

١٥٣

١٥٤

١٥٥

١٥٦

١٥٧

١٥٨

١٥٩

١٦٠

١٦١

١٦٢

١٦٣

١٦٤

١٦٥

١٦٦

١٦٧

١٦٨

١٦٩

١٧٠

١٧١

١٧٢

١٧٣

١٧٤

١٧٥

١٧٦

١٧٧

١٧٨

١٧٩

١٨٠

١٨١

١٨٢

١٨٣

١٨٤

١٨٥

١٨٦

١٨٧

١٨٨

١٨٩

١٩٠

١٩١

١٩٢

١٩٣

١٩٤

١٩٥

١٩٦

١٩٧

١٩٨

١٩٩

٢٠٠

٢٠١

٢٠٢

٢٠٣

٢٠٤

٢٠٥

٢٠٦

٢٠٧

٢٠٨

٢٠٩

٢١٠

٢١١

٢١٢

٢١٣

٢١٤

٢١٥

٢١٦

٢١٧

٢١٨

٢١٩

٢٢٠

٢٢١

٢٢٢

٢٢٣

٢٢٤

٢٢٥

٢٢٦

٢٢٧

٢٢٨

٢٢٩

٢٣٠

٢٣١

٢٣٢

٢٣٣

٢٣٤

٢٣٥

٢٣٦

٢٣٧

٢٣٨

٢٣٩

٢٤٠

٢٤١

٢٤٢

٢٤٣

٢٤٤

٢٤٥

٢٤٦

٢٤٧

٢٤٨

٢٤٩

٢٥٠

٢٥١

٢٥٢

٢٥٣

٢٥٤

٢٥٥

٢٥٦

٢٥٧

٢٥٨

٢٥٩

٢٦٠

٢٦١

٢٦٢

٢٦٣

٢٦٤

٢٦٥

٢٦٦

٢٦٧

٢٦٨

٢٦٩

٢٧٠

٢٧١

٢٧٢

٢٧٣

٢٧٤

٢٧٥

٢٧٦

٢٧٧

٢٧٨

٢٧٩

٢٨٠

٢٨١

٢٨٢

٢٨٣

٢٨٤

٢٨٥

٢٨٦

٢٨٧

٢٨٨

٢٨٩

٢٩٠

٢٩١

٢٩٢

٢٩٣

٢٩٤

٢٩٥

٢٩٦

٢٩٧

٢٩٨

٢٩٩

٣٠٠

٣٠١

٣٠٢

٣٠٣

٣٠٤

٣٠٥

٣٠٦

٣٠٧

٣٠٨

٣٠٩

٣١٠

٣١١

٣١٢

٣١٣

٣١٤

٣١٥

٣١٦

٣١٧

٣١٨

٣١٩

٣٢٠

٣٢١

٣٢٢

٣٢٣

٣٢٤

٣٢٥

٣٢٦

٣٢٧

٣٢٨

٣٢٩

٣٣٠

٣٣١

٣٣٢

٣٣٣

٣٣٤

٣٣٥

٣٣٦

٣٣٧

٣٣٨

٣٣٩

٣٤٠

٣٤١

٣٤٢

٣٤٣

٣٤٤

٣٤٥

٣٤٦

٣٤٧

٣٤٨

٣٤٩

٣٥٠

٣٥١

٣٥٢

٣٥٣

٣٥٤

٣٥٥

٣٥٦

٣٥٧

٣٥٨

٣٥٩

٣٦٠

٣٦١

٣٦٢

٣٦٣

٣٦٤

٣٦٥

٣٦٦

٣٦٧

٣٦٨

٣٦٩

٣٧٠

٣٧١

٣٧٢

٣٧٣

٣٧٤

٣٧٥

٣٧٦

٣٧٧

٣٧٨

٣٧٩

٣٨٠

٣٨١

٣٨٢

٣٨٣

٣٨٤

٣٨٥

٣٨٦

٣٨٧

٣٨٨

٣٨٩

٣٩٠

٣٩١

٣٩٢

٣٩٣

٣٩٤

٣٩٥

٣٩٦

٣٩٧

٣٩٨

٣٩٩

٤٠٠

٤٠١

٤٠٢

٤٠٣

٤٠٤

٤٠٥

٤٠٦

٤٠٧

٤٠٨

٤٠٩

٤١٠

٤١١

٤١٢

٤١٣

٤١٤

٤١٥

٤١٦

٤١٧

٤١٨

٤١٩

٤٢٠

٤٢١

٤٢٢

٤٢٣

٤٢٤

٤٢٥

٤٢٦

٤٢٧

٤٢٨

٤٢٩

٤٣٠

٤٣١

٤٣٢

٤٣٣

٤٣٤

٤٣٥

٤٣٦

٤٣٧

٤٣٨

٤٣٩

٤٤٠

٤٤١

٤٤٢

٤٤٣

٤٤٤

٤٤٥

٤٤٦

٤٤٧

٤٤٨

٤٤٩

٤٥٠

٤٥١

٤٥٢

٤٥٣

٤٥٤

٤٥٥

٤٥٦

٤٥٧

٤٥٨

٤٥٩

٤٦٠

٤٦١

٤٦٢

٤٦٣

٤٦٤

٤٦٥

٤٦٦

٤٦٧

٤٦٨

٤٦٩

٤٧٠

٤٧١

٤

[illegible]

هذا الكلام ليس بالحق صعباً في العلم، بل الحكمة أو إيماننا بالعلم، وفي هذه الحالة يكون العلم الإلهي ليس من الحكمة البشرية، أو الفطرية، وذلك بسبب أن الفطرية هي

في تصوير في الوسط الحراري قد ينتج عن صعوبة في المخرجات الحرارية هذه عازلة
بواسطة إشارات المدخلة للجسم ، الدرع واليد والأصابع للقيام بالحركة الضرورية لتثبيت
وقد قد يحسن إشارات على تطور الشوك الحراري الإدراكي عن طريق إشارات
والتي تحسن استخدام الحركات التصلية الموزعة في الكتابة مثل إشارات تحت ، الضغط ، وسر
اليد إلى اليد والعين

تتميز إشارات الإذاعة البصريّة:

في نفس الكلمة يختلف من لسان إلى لسان فهو بصرياً بين الأشكال والصور
والصفات والأصوات في توضيح الاختلاف بين حرف ج. ح على سبيل المثال فطلب
المتعلم معرفة السمع والعلم أن يسمي كل منهم والتوصل في الالهام. هذا وإن كان هذا
الاشكال في وقت الحروف للتعبير عن ما يحتاجه البعض الآخر والأطفال الذين يتأخرون
بعضاً في أواخر الحروف والصفات بصرياً لديهم أيضاً صعوبة في إدراك إتجاهها أو سماعها

في المثال في إرميا النبوءات الكثيرة بصورة نموذجية مع المعجز في الكتاب،
التي هي مصدر التناقض على أنها تكون لديهم صغرة في تطبيق الآراء
التي هي المصدر الأخير من السوي، ونسخ الأمثلة والخروف والأحداث والتكاد
والأحداث والتكاد الخروف، إرميا النبوءات والتكاد

١٠ مخبرات الظلقة البصري

في الايام التي مضت في الذكر المكنون في القلوب
في يوم من الايام في يوم من الايام

إذ انما التحليل والتقسيم أو نقط المميز في الكتابة إن لأطراف الشيء صفة غير
شروط في الكتابة والتكلام، والكتابة والنسخ لا يستطيعون التمييز، ثم يفسد الكتاب
بغير ما في الحروف أو الكتابة بغير ما يستطيعون فهمه ويعرف الحروف أو الكتابة من غير
لغة الناس من طريق النسخ، إن ظاهرة عدم القدرة على معرفة اللغة، والقدرة على
لغة الجسد قد هي بنفسها اللاتربة المعروفة

٤. استخدام اليد اليسرى:

إن تفصيل استخدام اليد في الكتابة لا يثبت حتى يرفع الشكوك مما سبقته. ومن ثم
من الأفضل بطور تدريجي استخدام اليد اليمنى، أو تفضيله لليد اليسرى أو اليد الوسطى بطور
تدريجي استخدام اليد اليمنى، أو تفضيله لليد اليسرى أو اليد الوسطى لتتأقلم اليد
لتفصيل بينهما. هناك ما نسبته 90% من الأطفال يستخدمون اليد اليمنى، وما نسبته 10%
يستخدمون اليد اليسرى في حين أن ما نسبته 1% لا يستخدمون تلك اليد.

إن استخدام اليد اليسرى لا يؤدي إلى صعوبات في الكتابة، ولكن من سبب هذا
الصعوبات هو فشل عملية التدريس في تزويد الطفل الذي يستخدم يده اليسرى من
تصحيح كتابته في المراحل المبكرة في عالم يستخدم لغة اليد اليمنى
وسبب أن معظم الآباء يستخدمون أيديهم اليمنى أثناء تعليم أطفالهم الكتابة
التي يستخدمون أيديهم اليسرى عند استخدام الأشياء مثل الأكل، المشي، اللعب، الخ
ثم يجلس إلى يسار الطفل على طاولة الطعام، على المسافة العظمى والتي تسمح للطفل
بأن يكون أقرب وهي اليد اليسرى في تناول ومساك الملعقة، ولهذا أن الأم تستطيع مساعدة
طفلها باستخدام يده اليسرى بدلاً من اليد اليمنى. ويمكن للأم أن تلتزم بالخطبات التي
إن الطفل تقوم بإعطائه الملعقة من فمك الخافض، فالطفل يستخدم الملعقة التي تسمى
بـ"استخدامها في الأكل".

إذ أحد الأسئلة التي أثارت عن قبل الأهل والمعلمين، هو من أين أتت هذه الفكرة؟
فقد البيروني عند الطفل فيمكن من استخدام أي شيء أو شيء له شكله أو لونه
والناتج في هذا الموضوع إلا أن الفكرة ليست جديدة بل هي موجودة في كل مكان.

2. هذا العمل مستنداً إلى البحوث التي أصبحت تعالوفاً الفسلف طيلة عصره في
الفسلف بالأفكار التي يستندون إليها في البحوث والقيام إلى استخدام هذه البحوث
في الكتابة بشأن تعليمهم فليس غريباً ألا يعداد هؤلاء تعليم الطفل كتابة الفصحى
في 1861 بعد البحوث التي أجراها هؤلاء.

[illegible]

إلا أن أفضل مستخدماً لهذه الميزانية، فإنه يهتم بأن الأفراد الذين يستخدمون هذه الميزانية يد الميزانية يستخدمون كل شيء ويمتلك الأفراد الذين يستخدمون هذه الميزانية مع أن هناك بعض الأشياء التي يقومون بها بشكل مختلف، وتضمن هذه الأشياء:

جنوس الطفل على نفسه طاولته في الجانب الأيسر بدلاً من الجانب الأيمن
جنوس الطفل في وضع يسمح له بنفس حرية الحركة التي يتمتع بها الطفل الذي
يستخدم يده اليمنى.

إنا وضع هذا الطفل على الورقة لتكون على عكس وضع الطفل الذي وضعه

وفي الكتابة المنصدة يسل الطفل على شيبيل أو تحريف الورقة إلى اليسار ويقل
مستطوع ما كتب، وهو بذلك يشبه الطفل الذي يستخدم اليد اليسرى في الكتابة
تحريف الورقة إلى اليمين. أما في الكتابة المنصدة فإن كلا من الأطفال سوا
غيرهم اليد اليمنى أو اليد اليسرى يضمنون الورقة أمامهم مباشرة للحفظ على قائم

• 2011

أول ما يلقى من شاطئ دماغه وأنيبه تشخيصاً آخر في يده اليسرى خبطة الجرس في
أذنه يده اليسرى تعضده على أن تشخيص الطبيب قد أشار إلى أن الطفل يحتاج
إلى الجرس. وأخذ يقرر الطفل لترويضه في الحاضنة العظمية الأولى بعد ما كان في

[illegible]

مجلسا القديم وتشخيص مستويات الخدمة

بهذا الترتيب فإننا نلاحظ عملية تنظيم وتنشيط مسارات التفكير عندنا ولا نظن أن
الأطراف غير الفعالة على الكفة شكل واضح وبخلاف عند مشاركتهم والأطراف الأخرى
من لم يأت مثل مساهمة الزمعي وهناك بعض الظواهر التي يمكن استنتاجها من تنظيم التفكير
وبالأخص مستوى الموضوع فيها. ومن الدراسات الخاصة في هذا الشأن الدراسة التي قام بها
لويس أرنولد والتي أظهرت بأن المتعلمين الجيدين يشاركون على إعطاء أحكام أثناء في تنظيم
ملاحظة ويروج أثناء الأفعال.

إن تقييم الكتابة كغيرها من المصطلحات الأخرى ذات بعد فني عال يقوم في الأساس
على حسب المدرسين غير المدربين ومعالجة مشكلات الأخصاء، وقد استلزم من المصالح
والشخص الذي يجب أن يقوم بالتقييم حيث يجب أن يكون التقييم متسقاً في المصالح
في تقييم الكتابة بشكل خاص، فإن معظم المشكلات التي تنشأ من قبل المدرسين بالمدرسة
يعرف حيث أن الكتابة هي فعل حراري - بصري، مع بعض التداخلات الحسية البصرية
شكلى مفهوم أو حل المشكلة. فالمدرسين يستطيعون معالجة وتقييم هذه العملية التقييم
التحليل الحركي الدقيق والأخطاء الكبيرة التي يقع فيها المدرس مع هذه التقنيات
ومع أن سلوك الانقباض والاندفاعية والاندفاعية، والذين يتكرر في كثير من الأحيان

إلى سوق للافش عاصمين السيف في الفهم

المجلة العربية للدراسات والبحوث

2) **تعليم الأعمى في الكتابة**

أ. فهد عبد الله الحمد، أ. هادي

[illegible]

1. يستطيع البصر ومعرفة ما إذا كانت اليد اليسرى المنفصلة عند الفصل في السطر
المكررة من حصره وعلى أن تحيز ذلك وذلك باستخدام التوزيع المتكرر
اليد اليمنى من اليسار - ومن العوامل التي قد تسهم في عدم وضوح الكتابة الخط في
اليمين (التعليم هذه الوظيفة يستطيع المدرس أن يسأل الطفل أن يبدئ باليمين من
اليسار. فذلك الأيمن. عندك اليمنى ويتضمن اختبار من (DRE) تعليمات البصر تطبيقاً
تدوير العين واليسار من قبل الشخص أفك اليمنى بيدك اليسرى
فيمكن أيضاً عرض صورة رجل للطفل ولطلب منه أن يشير إلى اليد اليمنى. للشرح
الأيمن. الأذن اليسرى. وهكذا. فالاختبار سوف يعطي مؤشراً على وجود خلل في صورة
الاتجاهات. وهناك بعض الأدلة التي أشارت إلى ارتباط بين الخلط في الاتجاهات ومشكلات
القراءة والكتابة.

2. تقييم عدم وضوح الكتابة.

هناك طريقتان يتمكن المدرسون من استخدامها في ملاحظة مستويات الأطفال في
كتابة. إن الإجراء الأول الذي يمكن القيام به يتصل في سؤال الطفل نسخ كلمة أو جملة
وفي هذا الاختبار يكتب المدرس كلمات بحروف صغيرة ويلاحظ عدد وتكرار الحروف التي
الواضحة ونساج الطفل. فإذا كانت كتابة الطفل متفهمة. يستطيع المدرس أن يصرخ جلياً
تتلف من حروف متشابهة ويسأل الطفل أن ينسخها. إن مثل هذه العينات تعطي المدرس
رصة لتحليل النمط أخطاء الطفل

والاختبار الثاني يعرف بالكتابة الحرة وهو أن تأخذ عينات من كتابة الطفل حول
صورة أو حدث ما.

تحليل الأخطاء في الكتابة المنفصلة لأطفال في مستوى الصف الأول:
1. الأخطاء كانت أكثر شيعاً في تشكيل الحروف التي تتطلب جميع نقاط الصنوبري
والمنحني. في حين كانت أقل تكراراً في تشكيل الحروف الكروية من خطوط تقية أو
خطوط عمودية.

2. الأخطاء الأكثر تكراراً كانت في الحروف التالية: $\text{a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z}$
3. الأطفال الذين يتمتعون بدرجات أعلى في النضج العصبي كانت أخطائهم أقل
كان تفهمهم العقلي منخفضاً

1. اختيار الأصح - (الظاهر الذي يستخدم في هذا التفسير) - ثالثاً: الخطأ الكثير من
 الخطأ الذي ظهر في استخدام بعض الرموز، والأخطاء التي تكرر في الأخطاء الشائعة
 في تفسير بعض الرموز في هذه الأخطاء الشائعة، والإخطاء في التفسير
 والإخطاء في الأخطاء في التفسير، وهذا هو الخطأ الذي تكرر في التفسير

الرموز الشائعة في التفسير

2. وضع الخطأ في التفسير، والرموز الشائعة في التفسير، والرموز

3. الخطأ في التفسير

4. الخطأ في التفسير - في التفسير

5. الخطأ في التفسير - في التفسير

6. الخطأ في التفسير - في التفسير

7. الخطأ في التفسير - في التفسير

8. الخطأ في التفسير - في التفسير

9. الخطأ في التفسير - في التفسير

10. الخطأ في التفسير - في التفسير

11. الخطأ في التفسير - في التفسير

12. الخطأ في التفسير - في التفسير

13. الخطأ في التفسير - في التفسير

14. الخطأ في التفسير - في التفسير

15. الخطأ في التفسير - في التفسير

16. الخطأ في التفسير - في التفسير

17. الخطأ في التفسير - في التفسير

18. الخطأ في التفسير - في التفسير

19. الخطأ في التفسير - في التفسير

20. الخطأ في التفسير - في التفسير

21. الخطأ في التفسير - في التفسير

22. الخطأ في التفسير - في التفسير

23. الخطأ في التفسير - في التفسير

24. الخطأ في التفسير - في التفسير

25. الخطأ في التفسير - في التفسير

26. الخطأ في التفسير - في التفسير

27. الخطأ في التفسير - في التفسير

28. الخطأ في التفسير - في التفسير

29. الخطأ في التفسير - في التفسير

30. الخطأ في التفسير - في التفسير

31. الخطأ في التفسير - في التفسير

32. الخطأ في التفسير - في التفسير

33. الخطأ في التفسير - في التفسير

34. الخطأ في التفسير - في التفسير

35. الخطأ في التفسير - في التفسير

36. الخطأ في التفسير - في التفسير

37. الخطأ في التفسير - في التفسير

38. الخطأ في التفسير - في التفسير

39. الخطأ في التفسير - في التفسير

40. الخطأ في التفسير - في التفسير

لا يترك الطفل نفسه في يدها الكتابة والخطوط العنقودية لا يسمح للطفل
الأسير القوي أو غيره
تطلب الكتابة استخدام العين واليد الأصابع (يكون في حالة اليد اليمنى) واليد
اليسرى تحت إمرة العين اليمنى باليد واليد اليمنى الكتابة واليد اليسرى حركات العين واليد

• ليس للكتابة وظيفة

• على الحاج الكتابة أو رسمها هو أن يتركه في يده من حيث العنقودية
لرب وحرارة مستقر على كتابة الخطوط المعقدة والحرارة والكتابة واليد اليمنى

• ربط عملية الكتابة بالكتابة الفصح العنقودية لأن الطفل ومطالعة الفصح

- لم التعلم في مسكة القلب ورسم في هذه المرحلة ما يلي
- وجود الحاج لدى الطفل بالكتابة
- يحتاج الطفل الحرة في أن يكتب أو لا يكتب
- لا يطلب الطفل أن تكون حروفه كتبت منقطة
- على المعلم أن يترك الحروف المكتوبة باسم الطفل من الخطوط
- تدريب الطفل على الرسم والتشكيل يسهل على اشتراكه في الرسم والخط
- لا يجب الطفل بالكتابة على السطح
- يكون المعلمة الصغيرات التي تواتر الطفل مع كل حركه
- تدريب المعلمة الطفل على الشكل الأساسي للحرف أو لا
- لا تدريب المعلمة الطفل على الحركات الثلاث الحروف أو السهل والمعلمة
- لا يجب الطفل الأسير على استخدام اليد اليمنى
- لا يجب المعلمة الطفل على الكتابة مستقر بقوى حركه

• طابعاً بطرق تنظيم الكتابة لدى مستويات التعلم

- الأطفال الذين يعانون من صعوبات الكتابة يجب أن يتركوا كتابة بسيطة في
- 1. المهارات الحركية - البصرية الحركية
- 2. تشكيل الحروف
- وكل منهما يجب أن يتركه في تعلم الكتابة

المصري - هو الذي لم يكن له السداد والعرفية الشخصية لأبني المرونة والسهولة
في هذا فنونهم

ويمكن التوصل إلى هذه النتائج الحركية من خلال
1. توجيه يد الطفل وفقاً لشكل الحروف والتفصيل العنصر من الحروف

2. تتبع حركات الروح والحسي وفهم تحت السداد
3. كتابة الحروف أثناء مراقبة الطفل حيث يمكن من ذلك تعلم الحروف
4. جمع أشكال الحركات مع حركات أخرى

وهناك إجراءات مشابهة حيث أنشئت من خلال هذه المبادئ من مبادئ
المصري على النشاطات الحركية مع الحروف المصرية ثم وضع هذه المبادئ ومن خلال
تكرار والتدريب فقط يمكن تطوير المبادئ الحركية التي تحتها يمكن أن تكون
أو تكرار نفس الحركات أو الحركات المشابهة لكن بمرور من خلال التدريب الحركية
في شكل في السداد المشابهة

1. تحسين الإدراك البصري - المكاني :

إن مشكلات الإدراك البصري - المكاني يمكن تصنيفها من حيث :

1. تمييز الأيدي في الكتابة .
2. تدريب السداد الحركية لكي تصبح آية
3. استخدام الأساليب الحسية - الحركية والحلابة لتصور الطفل الحسية لأجزاء
4. تحسين الذاكرة البصرية للحروف والكلمات

إن جميع هذه الطرق يمكن استخدامها للتخفيف من المشكلات الحسية - الحركية
أما ستراوس ولينين بأن الأطفال المصابين بضعف في حركتهم ولديهم مشاكل في الإدراك
البصري لا يتمكنون الكتابة المنفصلة وذلك بسبب أنهم يعانون من ضعف في الحركات الحسية
الحروف والكلمات، ويتكسبون الحروف بأصابعهم معززة في مفصلة في شكل أشكال الطفل
وبدلاً من ذلك اقترح ستراوس ولينين بأن الأطفال الذين يعانون من ضعف في حركتهم
الإدراكية - البصري يمكن تعليمهم الكتابة بالحروف المنفصلة - وأما الكتابة المنفصلة هذه
بمئات منها :

1. إن حروف الكلمات يتم وصلها لتشكل الكلمة
 2. عدم وجود فراغات بين الحروف كما هو الحال في طريقة الكتابة المنفصلة
- المشكلة .

عندما يتعلمون من الحروف في حروفهم يتعلمون الحروف من الحروف

التي هي الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف من الحروف

المرحلة في الكتابة :
إن الكتابة في هذه المرحلة تبدأ من ما هو أقرب من التشكيل الحروف فالحرف
والمرحلة الأولى من خلال الكتابة والتدريب فالحرف يكتب بشكل الحروف
مصحح بحروف أخرى من حيث الشكل والكتابة فالحرف يكتب بشكل الحروف
الكتابة والتدريب والأخطاء الأساسية من الحروف للكتابة الحروف الحروف
الكتابة

7. تصحيح الأخطاء النصية :
إن إحدى المشكلات الشائعة في الكتابة هي التكرار وهو التكرار الحروف في الكتابة
الأخطاء النصية من الحروف في الكتابة بطريقة الحروف المتصلة منها في الكتابة
أحد الطرق المتبعة في تصحيح هذه الأخطاء في الكتابة بطريقة الأولى هي كتابة الحروف
الكتابة الحروف الحروف : 1974 نشر من قبل الجمعية الوطنية للتعليم في كتابة الحروف
الصحيحة والتأكد على الكتابة الحروف والتدريب على الكتابة الحروف في كتابة الحروف
الكتابة

يظهر الخطأ العكسي في الكتابة لدى الأطفال الصغار أكثر من الأطفال الكبار ، ما
يترتب عن ذلك هو أنهم في حروف مثل هذا الخطأ ، ولدى بعض الأطفال يتم الحروف
العكسي حسب نصف الحروف اليسرى كما في كتابة سائفاً ، واليمين من الأخطاء
واليمين الأخير ولدى هؤلاء في الكتابة يبدأ اليسرى في مراحل سابقة يستمر في كتابة
الحروف ، وفي هذه الحالات فإن ممارسة الكتابة والتدريب عليها بشكل صحيح يستمر في
الكتابة الحروف العكسية

8. التدريب على الكتابة المتصلة :

إن من المشكلات المتعلقة بتشكيل الحروف الحروف الواضحة والتي وجدت في الكتابة
الكتابة وجدت أيضاً في الكتابة المتصلة ، فلو كان لدى الطفل مشكلات في الكتابة
الكتابة ، وليس من مشكلة الاتصال والتحويل إلى الكتابة المتصلة حيث أنها حروف الحروف
الكتابة المتصلة ويجب تدريبها بعد أن يصبح الطفل بارعاً في الكتابة المتصلة

وإن كان مع هؤلاء من الذين (1977) من الكتابة المتصلة وذلك لأنهم يأتوا بالخطأ
الأخطاء النصية في الكتابة ، ويظهر الموهبة بأن من كان لديه ميل قوي والاهتمام بالكتابة
الكتابة العكسية في الكتابة ، لأن الكتابة المتصلة سوف تساعد في تصحيح مشكلة كتابة
الحروف الحروف ، والأخطاء الأساسية التي تساعد في ذلك هي الحروف المتصلة

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

هذا الكتاب من أجل أن يكون كتاباً تعليمياً
يحتوي على الحروف مع الاسم الصحيح لها ويظهر
الطريق الصحيح في كتابة الحروف
والأصناف YAKT النظام التعليمي

الفصل الثاني عشر تعليم التهجئة لأدوي صعوبات التعلم

مقدمة

تعد القدرة على التهجئة مهارة معقدة ذات جوانب مختلفة، وليس النظر إليها من منظور واحد كافياً لفهمها. فهذه القدرة على التهجئة هي القدرة على التعرف على الكلمات التي يتطابق لفظها مع التهجئة، والقدرة على التهجئة هي القدرة على التعرف على الكلمات التي تتطابق لفظها مع التهجئة. وهذه الأجزاء مع بعضها بعضاً. فالقدرة على مشاهدة كلمة ثم كتابتها فيما بعد، والقدرة على التعرف على التهجئة لبعض الكلمات التي يختلف لفظها عن كتابتها، وهما من الجوانب التي تشكل صعوبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم أيضاً.

تعتبر التهجئة مؤشراً على وجود اضطرابات لغوية أكثر دقة من وجود مشكلات في القراءة وذلك لعدم وجود طرق تساعد على التغلب على مشكلات التهجئة. يقول ليونر (Lerner) إن توسيع الأطفال الإفادة من السياق والتركيب اللغوي في التغلب على بعض صعوبات القراءة ولكن ليس هناك ما يساعد على التغلب على مشكلات التهجئة، وفي الواقع تتطلب عملية التهجئة من الطفل القدرة على تمييز واستدكار وإعادة إنتاج مجموعة من الحروف بترتيب معين. وعملية التهجئة تتطور في عدة مراحل في الطفولة المبكرة وتعرف الطفل على صورة معينة ويحاول نسخ صورة أو إشارة أو حرف ويكتب منه.

في جيل خمس سنوات يبدأ في تطوير القدرة على الكتابة الصوتية التي تهجئها فاصح سمياً وليس حسب قوانينه.

في جيل ست سنوات يبدأ في تكوين كلمات مشابهة وفي بداية جيل سبعة سنوات من المتوقع أن يقوم بتهجئة الكلمات بشكل دقيق وينتقل عن كلمات غير جيدة في التهجئة. ثم يقوم بتهجئتها كما يجب.

الأطفال ذوي صعوبات التعلم يستفيدون من التهجئة لهذا السبب.

مقدمة

- ١- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٢- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٣- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٤- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٥- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٦- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٧- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٨- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ٩- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها
- ١٠- تعريف لغة وصورته في اللغة العربية في ضوء السمات والخصائص التي تتميز بها

- أولاً: سمات اللغة وصورته:
- ١- تعدد أنواع اللغة من هذه الأخطاء من أبرزها ما يلي:
 - ٢- إضافة حروف لا لزوم لها
 - ٣- حذف بعض الحروف المدونة في الكلمة
 - ٤- كتابة الكلمة كما كان الطفل ينطقها وهو طفل
 - ٥- كتابة الكلمة في صورة صيغة الطفل
 - ٦- تكرار كتابة بعض الكلمات
 - ٧- غلط كتابة بعض الحروف
 - (٢) مهارات التهجئة:
 - ٨- تمييز الحروف الضمنية
 - ٩- تمييز الكلمات
 - ١٠- تمييز الكلمات بشكل واضح
 - ١١- تمييز التشابه والاختلاف بين الكلمات
 - ١٢- تمييز الأصوات المشبهة في الكلمة الواحدة
 - ١٣- تمييز بين الصوت والحرف
 - ١٤- تمييز الكلمات
 - (ب) استنتاج قواعد التهجئة للكلمات:
 - ١٥- استنتاج الكلمات في كتابة الألفبائية

بسم الله الرحمن الرحيم

• يقوم الخريف بالتميز الأحمر في الخريف

رئيس المجلس المساعد في صغديات التهجئة

الحكم معطو انشاء المحكمة من المراتب العليا

المجلة العربية للعلوم الإنسانية

يرتبط هذا النوع من صعوبات التعلم التي لها صيغتها الخاصة بالمشكلات في التعميم التكرارية في الذاكرة البصرية إذ يلاحظ هؤلاء الأطفال صعوبة في تذكر الحروف وفي تقليد ترتيبها في التكرارات. وأما تلك الصعوبات التي يكون لها صيغتها الخاصة التي يتسبب عنها ظهور تلك الصعوبات فهذه الصعوبات هي تلك التي ترتبط بسبب اضطراب في الذاكرة البصرية التي تتضمن من جهة ثانية الصعوبات في التعميمات. فغالطهم يستذكرون شكل كل حرف ولكنهم يخطئون في ترتيبها عند كتابتها وهذا يكون كلما في أكثر.

يرجع الاختلاف الذي يلاحظ من مشكلات في الدائرة البصرية عند استخدام الصور البصرية للكلمات، وهذا ما يجعل استغلال هذه الصورة معاً عليهم.

ومن أفضل طرق علاج هذه المشكلة استخدام طريقة غريكلاند، وذلك بواسطة طريقة تصنيفية باستخدام أي ربط ذات القوة البصرية، ولكن بعض هذه الأساليب قد يكون لها عيوب، من أهمها تحديد الكلمات نفسها.

2. انجازات المنصرمة:

في التيارات المتعاقبة،
يراجع بعض الأطفال من ذوي صعوبات التعلم صعوبات في القراءة الحرفية المتعددة
المرات لتكتابة بعض الحروف، ويحكي هؤلاء الأطفال من عدم القدرة على القراءة الحرفية في
المرحلة الأولى وقد ينسوا أيضاً حرفاً في الكلمة بعض الكلمات وهذه الصعوبات
قد تسبب من معرفة كل التفاصيل المتعلقة بتلك الكلمة، إلا أنه بعد الكتابة لها من
جانب في القرائة، ويشبه غير ذلك الفرق بين تسمية الكلمة على أنها شجرة مثلاً
وقد لا يستطيع يدرك بعد التسمية بأنه شجرة من اللون

3. **تفسير المصنف** في تفسيره المصنف (1/ 137) قال:

3. تطبيق التقسيم السياسي:
 يوجد منه من الأمثلة ذوي الحسرات الضام الذين شاركوا في الملتقى والذين
 السجون من مدعي في تحليل التجهيزات والأخطاء المبررة المستندة في 1996 وهو الوحيد.

١- الخصائص العامة للصناعات
تتميز الصناعات العامة من الناحية التي هي الإنتاجية بها وقد اشتملت على صناعات
باعتبارها ذات أهمية عالية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية وهي كالآتي
شملت حداد الصناعات العامة لا يوجد لها كمثل من قبلها إلا أن هناك على حد الصناعات
لها أهمية خاصة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لا يوجد لها كمثل من قبلها
الاعتماد على الذات في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لا يوجد لها كمثل من قبلها

[illegible]

والانفردية (الصوت SMC)؛
الأطفال يتعلمون تسمية الكلمات باستخدام التلميحات الفونولوجية (الغراء) وليس
الأطفال الذين يقرأون قواعد تعليمية على التلميحات الفونولوجية في تسمية الكلمات. ومن
طريق تعلم كتابة الرموز الكتابية التي تشمل الأصوات في الكلمات المتوقعة لأن الأطفال
يستطيعون ترجمة هذه الملاحظة إلى كلمات مكتوبة.

ويساعد هذا الأسلوب إضافة إلى أسلوب التعميم في تعلم الأطفال تهجئة تلك الكلمات التي تتطرق مع مبادئ الإحصاء العادية وعلى أية حالة فإن الاقتصاد على التلميحات الذي يوجبه للكلمات غير العادية يقود إلى غلط في التهجئة مثل هذا خطأ يكتب هذا ويطلب مثل هذه الكلمات كلمات أخرى مثل التذكير المجهول

بأن التمييز المصري والسعي لكل من الأطفال الأديان، الضعفاء، ويطالبون بشكر
قوتهم بالشفرة على التمييز، وقد الوصف بأن التمييز المصري يرتبط بالتهديد أكثر من التمييز
السعي، وهذا في نفس الوقت يعتمدان على بعضهما البعض أولاً بتوافق به من التمييز
على الأحداث.

في الحاشية التي تليها تسمى الكلمة باستخدام حركات السج والضم والفتح وما
في حروف الجر والظروف والاعداد تسمى تلك الكلمة عند الحاجة إليها في عبارة الكتاب وذلك

في البداية نلاحظ أن تلك المشاكل جارية في كثير من الأحيان في وقت مبكر من الحياة
وتتعلق بالنظر

من الأطفال الذين يعانون في مشكلة نظرية في وقت مبكر في الحياة في وقت مبكر في الحياة
وتتعلق بالنظر

ثانياً : طرق تعليم التهجئة لتفادي صعوبات التعلم

يعتمد علاج الأطفال الذين يعانون من صعوبة في التهجئة نظراً إلى أن التهجئة
تستخدم في تدريس التهجئة للأطفال في الصفوف العديدة ، فالأطفال
ليس لهم تعلمهم بالطرق العادية هم بحاجة إلى برامج خاصة بشكل مرن ، ومن
أحد الاختلافات الأساسية في وجهات النظر في تعليمهم هو من المدرسة التي تؤكد
على تعليم الطفل الفحائي ، فعلى سبيل المثال فإن الطفل الذي يعاني من مشكلة في
تدريس في نفس الوقت من صعوبات في التعبير اللفظي قد يواجه صعوبات في
تعليمه إلا إذا عدلت المواد والأساليب التدريجية بشكل يتناسب مع جوانب لغته
وتتعلق لديه.

وفي مثل هذه الأوضاع يتم استخدام أسلوب التدريس الذي هو تعليم
وعمليات النفسية إلى إجراءات التدريس العادية لتفادي صعوبات تعلمهم في الصفوف
العادية العامة والخاصة :

أ- التعليم الفردي :

تتطلب حالة الطفل الذي يفشل في التهجئة تدريساً فردياً في وقت مبكر وذلك من أجل
أن بداية مرحلة المعالجة حيث يوصي بأن يتم تعليم كل طفل من خلال برامج تعليمية
فردياً ، وفي مثل هذه الحالة فإن الطفل يتلقى التدريس الفردي في الصفوف العادية
بالإضافة إلى إمكانية تعديل التدريس بما يتناسب مع جوانب القدرات والخصائص الخاصة
بالطفل ، يمكن التأكيد على تطبيق البرنامج ضمن تلك الفترة التي تكون فيها الصعوبات
أشد ، أن يتضمن أداء الطفل ويظهر ثباته بنفسه يمكن أن يدرس مع طفل آخر أو مع
مجموعة صغيرة.

في كتابة الكلمات الجديدة في حصة الكتابة،
 يتم البدء بالكتابة في حصة القراءة، ثم الانتقال إلى حصة الكتابة، في الكتابة الأولى
 تبدأ على الحروف أو الحركات أو المقادير، على شكل سلسلة متصلة، في حصة الكتابة
 يتم كتابة الحروف أو الحركات أو المقادير، على شكل سلسلة متصلة، في حصة الكتابة
 يتم كتابة الحروف أو الحركات أو المقادير، على شكل سلسلة متصلة، في حصة الكتابة

1. أن يكتب الطفل الحروف أو المقادير على ورقة واحدة، ثم يقرأها.
2. أن يكتب من الطفل أن يقرأ بها ويكتبها.
3. أن يطلب منه أن يفتح الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
4. أن يكتب كل حرف من حروفها ويكتبها في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
5. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
6. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
7. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
8. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
9. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.
10. أن يكتب الحروف أو المقادير في الحروف، ثم يقرأها ويكتبها.

[illegible]

الفصل الثالث عشر تعليم التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم

مقدمة

يعتبر التعبير الكتابي واحداً من أهم أشكال التواصل بين البشر، وهو من المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها كل فرد. ولذا فإن تعليم التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم يمثل تحدياً كبيراً. وفي هذا الفصل، سنناقش بعض المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها هؤلاء الطلاب، وسنقدم بعض النصائح التي يمكن استخدامها لتسهيل عملية التعلم.

أولاً : مهارات التعبير الكتابي:

- كتابة جمل واضحة وجمل.
- بدء الجمل بحرف كبير (في اللغة الإنجليزية).
- إنهاء الجمل بعلامة الترقيم المناسبة.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- معرفة القواعد البسيطة لتركيب الجمل.
- كتابة فقرات كاملة.
- كتابة ملاحظات ورسائل.
- تحرير نص إلهام كتابة.
- استخدام الكتابة كوسيلة للتواصل.

ثانياً : الخط اليدوي:

يعتبر الخط (الكتابة) من أهم المهارات الأكاديمية، ولذا فإن تعليمه من المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها كل فرد. ولذا فإن تعليم الخط لذوي صعوبات التعلم يمثل تحدياً كبيراً. وفي هذا الفصل، سنناقش بعض المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها هؤلاء الطلاب، وسنقدم بعض النصائح التي يمكن استخدامها لتسهيل عملية التعلم.

ثالثاً : مشكلات التعبير الكتابي وأهمها:

واجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي مشكلات عديدة، ومن أهمها: صعوبة فهم التعليمات، وصعوبة تنظيم الأفكار، وصعوبة كتابة الجمل، وصعوبة كتابة الفقرات. ولذا فإن تعليم التعبير الكتابي لذوي صعوبات التعلم يتطلب نهجاً شاملاً يركز على تطوير هذه المهارات.

١- التعبير عن الأفكار
برؤية الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة بشكل في نظم الكتابة
التي
ويختلف كثير من الباحثين ووجهة نظرهم في هذا الشأن على النحو التالي:
التعبير الكتابي .

لا يستطيع بعض الأطفال التعبير عن أفكارهم كتابة .
عبراتهم محدودة وغير منظمة . في حين يكون الأطفال الذين تعلموا طرقاً أخرى
لكتابة متنوعة أكثر قدرة في الأسلوب والوضوح والوضوح على التعبير .
فإنهم من أولئك الأطفال الذين لا يعرفون كل هذه المواقف التي تتطلب تعلمها
مع الآخرين .

ولذلك يجب التركيز في البداية على تطوير المهارات التعبيرية من قبله فكل من
يكتسب المهارات الكتابية التي تساهم في الكتابة عنها
وهناك فئة أخرى من الأطفال ذوي صعوبات التعلم تتعلم في حوالاء الطرق التسمية
حركات وأصوات ولا يستطيعون التوصل باستخدام الكتابة لأنهم بحاجة إلى التدريب
على حركات إيجابية في الكتابة .

لا يستطيع بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي تنظيم
الأفكار وتوحيدها ترتيباً منطقياً . ولذلك تسمى كتابة هؤلاء الأطفال بعدم التنظيم والترتيب .
وكثيراً ما تجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات . ويصعب تدوين حوالاء الأطفال
على ربط الأفكار مع بعضها بعضاً في الكتابة من طريق تدوينهم بالعلامات بين الأفكار
والجمل .

٢- النمو والصورة :

يراه كثير من الأطفال الذين يعانون من صعوبات في الكتابة صعوبة في التعبير
عن أحد المفاهيم . ذلك لأن كتاباتهم مشوبة بكثير من الأخطاء النحوية التي تسبب العجز في
التعبير عن الأفكار .

ومن الصعوبات التي يواجهها هؤلاء الأطفال في مجال التعبير

- حذف الكلمات
- ترتيب الكلمات في الجمل ترتيباً غير صحيح .
- التماسك الخطأ للمعنى والأفكار

أخيراً في نهاية الكلمات، وعدم التوقف في هذا
بعض الملاحظات:

أحوال للشك في أهمية المخرجات لتفهم الكتابة، لا بد من معرفة عدم التوقف
التي هي المحللة لتتمكن الإنسان من التعبير عن أفكاره، ومن الملاحظ أن كثير من
أطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم لا يعرفون قيمة الكتاب من أدوات
لحسن المخرجات لديهم، قراءة الكتب، وأدوات أخرى، أو ربما عدم التوقف في الكتابة.

الأطفال الذين لا تتاح لهم الفرص للاستماع واستعمال المهارات اللفظية المناسبة
يحتاجون من تفهم في المخرجات.

ومن المهم مثل هؤلاء الأطفال تزويدهم بفرص كتابات اللفظية والمهارات
لتنمية المخرجات لديهم ولزيادة الأفكار التي تساعد في الكتابة.

وهناك فئة من الأطفال ممن اكتسبوا خبرات شديدة جيدة ولكنهم يعانون من مشكلة
في جمع الكلمات المناسبة في الوقت المناسب عند الكتابة، ومن الملاحظ في توصيات
الأطفال أن ننسج لهم برسم الفكرة قبل البدء في الكتابة لأن الرسم يساهم كثيراً في
تعزيز الكتابة السليم.

ثالثاً: العوامل المساهمة في صعوبات التعبير الكتابي:

عند الأخذ بالاعتبار العوامل المرتبطة بصعوبات التعبير الكتابي فمن الضروري أن
نأخذ بأن التعبير الكتابي يمثل أرقى درجات التحصيل الإنساني ومنه فمعرفة تلك
المتطلبات السابقة.

ويشتمل التسلسل الهرمي لعناصر اللغة على القدرة والاستماع والكتابة والقراءة
والكتابة. وبسبب أن هناك كثيراً من التغيرات السلبية (الميزات) التي تظهر بصورة
تسلسل اللغة المكتوبة فإنه يتم مناقشة أربعة عوامل أساسية يبدو أنها مرتبطة بالتعبير الكتابي
أولها وثانيها وثالثها ورابعها.

أ. اللغة المنهجية الاستقبالية:

إن الأطفال الذين يعانون من الصعوبات في فهم ما يسمعون غالباً ما يجدون أنفسهم
صعوبة في تطوير لغة تعبيرية وكتابية، فهم يواجهون صعوبات في فهم الأسباب المختلفة
صعوبة خبراتهم وكذلك فإنهم يعانون من اللغة في مستوى التفكير المنطقي بدلاً من
لغوي الجهد.

منه معرفة

أولاً من لغة الكتابة

3- صفة الصعوبة التعليمية
تتعلق الصعوبات في اللغة الصعبة بما في ذلك الكثيرة على شكل صعوبات في
بناء وترتيب الجمل، وفهم قواعد الصلة، وتقسيم الكلمات في الجمل. حيث
تتطلب الكتابة عدم الاستمرار في تعلم لوائح الصلة، وعدم ترتيب الحروف الحرة
10- تدرجات التعلم، وصعوبة في استعادة الكتابة، وتدرج الصعوبات التعليمية على اللغة
الصعبة الصعبة، وفهم على اللغة المكتوبة

3- المعرفة

ب- الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعليمية في القراءة يواجهون صعوبات في
التعبير الكتابي، فمن الضروري فهم رموز الكلمات المكتوبة قبل أن يتعلم القراءة. حيث
التحول إلى رموز واستخدام الرموز الكتابية في التعبير عن الحقائق، والأفكار والاشياء
ولذا لا صعوبات التعلم التعليمية تسهم في صعوبات القراءة لأنها أيضاً تسهم في صعوبات
الكتابة المكتوبة

4- الصعوبات

غالباً ما يتم وصف الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عند محاولتهم التعبير عن
أنفسهم بأنهم يعانون من الدفعية اللازمة، فهم إما أن يترفعون عن مشكلة أو يتجنبونها أو
يخبرون نكراً، أو ضائعين أو عصبين، وبالتالي فإنهم يطورون مشاعر اليأس وعدم التقاطع
حيث يتعلق بالمهارات الكتابية. وليس من المستبعد أن تشمل جهودهم في المهارات الكتابية
حتى أنهم لا يستطيعون التعبير الكتابي عن أفكارهم التي يستطيعون التعبير عنها لفظياً.

رابعاً : طرق تعلم التعبير الكتابي لتدوي صعوبات التعلم:

تعتبر عملية تعبير الأطفال عن أنفسهم من خلال الكتابة مهارة صعبة جداً عند تعلم
الأطفال فالأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يعانون بظروف صعبة بسبب
الصعوبات التي يواجهونها في الجوانب الأخرى، وأن أي جهد علاجي يجب أن يركز على
قدرة الطفل وجوانب المعز لديه في الجوانب الأكاديمية والنسائية وكذلك على قدراته
العملية العامة أو مستوى أدائه المعرفي. وهناك ستة أهداف رئيسية يجب إتباعها في تعليم
التعبير الكتابي كما يلي:

3. تهدف إلى الألفاظ التي يمكن فهمها
فهم أن تعلم الألفاظ الأصلية والألفاظ المشتقة من الألفاظ الأصلية
فهم أن تعلم الألفاظ المشتقة من الألفاظ الأصلية
فهم أن تعلم الألفاظ المشتقة من الألفاظ الأصلية
فهم أن تعلم الألفاظ المشتقة من الألفاظ الأصلية

4. التعليم

تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية
تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية
تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية
تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية

مما يلاحظه العلاقة بين التمرين القرائي والتمرين الكتابي للذوي صعوبات التعلم

على مر عشرين من الزمن تم فصل الألفاظ الجارية في جهات علم النفس التي
في علوم اللغة في هت سيكولوجية النساب القراءة إلى النتيجة العلمية التي تخرج منها
العلاقة الجارية بين تطور النساب للوعي النفسي والمعالجة النفسية لمعطيات اللسان
لاكتساب النساب للوعي النفسية وخاصة لأكتلهية القراءة والكتابة

(1) إذا قيل الكلمات الممنوعة إلى مركباتها فإننا نصل إلى أصغر وحدة هي
الكلمة والتي تسمى الوحدة (Phoneme) ومن هنا نتطرق عملية القراءة لمكوناتها
استنباط النضات التي تكون الكلمات الممنوعة من خلال الأشكال والتي تسمى (Phoneme) هي
للكلمات الممنوعة أو الصورة الممنوعة (Phoneme) هي
النضات الممنوعة التي تشكل اللفظ النفسي للكلمة

من هنا عملية القراءة بشكل عام تعود إلى تعليم الطفل أن يقرأ الكلمات
حسب الأحرف بالكلمة وفهمها حسب تسلسلها من أجل أن يصل إلى اللفظ النفسي
للكلمة إن عملية المعالجة هذه التي تسمى النضات حسب الأشكال الممنوعة للأحرف (Phoneme) هي
تعد عملية تسلسلية هي عملية تفكيرية تحتاج إلى مهارات لغوية كالقدرة على
القدرة والمقدرة على ملائمة الصوت أو النضات الملائمة للشكل الممنوع (Phoneme) هي
المعالجة النفسية (Phoneme Processing) بحيث إن هذه الميكانيكيات تساهل
المعالجة النفسية تبدأ أولاً من الوعي للنضات المكونة للألفاظ الكلامية واللفظ النفسي
بمعنى تسلسلي الذي يبدأ بضمير القارئ إلى ربط ما بين النضات التي تشكل بالكلمة بدءاً من
قائدها الممنوع وبالعكس

الذاكرة الحسية عند وصول المعلومات

(1) Sensory Memory

- هي أول مرحلة للذاكرة
- تستوعب المعلومات الحسية الواردة من البيئة
- مدتها قصيرة جداً (من 0.5 إلى 2 ثانية)
- لا يتم فيها معالجة المعلومات



(2) Occipito-temporal (Sensory) register

- هي أول مرحلة للذاكرة
- تستوعب المعلومات الحسية الواردة من البيئة
- مدتها قصيرة جداً (من 0.5 إلى 2 ثانية)
- لا يتم فيها معالجة المعلومات

(3) Anterior region

- هي أول مرحلة للذاكرة
- تستوعب المعلومات الحسية الواردة من البيئة
- مدتها قصيرة جداً (من 0.5 إلى 2 ثانية)
- لا يتم فيها معالجة المعلومات

الذاكرة العاملة (Working Memory)

هي المرحلة الثانية من مراحل الذاكرة، حيث يتم فيها معالجة المعلومات الواردة من الذاكرة الحسية، وتخزينها مؤقتاً، وإنتاج استجابات بناءً على هذه المعلومات. وهي تتكون من عدة مكونات، أهمها: الذاكرة البصرية، الذاكرة السمعية، والذاكرة الحركية.

تتميز الذاكرة العاملة بأنها محدودة السعة، حيث يمكنها تخزين كمية محدودة من المعلومات في وقت واحد. كما أنها تتغير باستمرار، حيث يتم تحديث المعلومات المخزنة فيها باستمرار. وتلعب الذاكرة العاملة دوراً مهماً في العديد من العمليات العقلية، مثل حل المشكلات واتخاذ القرارات.

عملية السمع وحسن سقون ومعالجة زمنية السمع مع جميع التغيرات التي تحدث في معالجة اللغة في
عملية التفكير من ثم اقتضاها عملية معالجة المعلومات

نفس هذا النموذج فإن جهاز الذاكرة الفعلية يتكون من 3 أقسام أو أجهزة مرتبطة
أولها الجهاز التنفيذي المركزي (Executive) والذي يعمل كمنسق للتفكير والمعالجة
والتي تضاف إلى جهازين آخرين وهما الجهاز الحسي (Sensory) والجهاز الحركي (Motor)
والتي تتذكر الفعال لمعلومات بصرية أو سمعية تحت التسمية (Phonological) والتي تختص في عملية تذكر فعال ومعالجة معيقات الذاكرة ومعالجة
عوية

إن جهاز الذاكرة الفعلية للربط النفسي (Psychological) يلعب دورا هاما في
عملية اكتساب القراءة وتنفيذها بشكل دقيق بحيث إن تذكر فعال هو تلك العملية
والمهمة بمعالجة بواسطة ذلك المعنى. مثلا إذا قلنا لكم صفات تلك الكلمات وعلمتكم أن
تذكرها انكم إن تقولوا ما عكسها في النهاية يجب إن تذكرها جميع الكلمات التي
ذكرتها انكم (أي العكس) مثلا تقول طويل عليكم إن تقولوا قصير. اسود انكم إذا
- حار في النهاية عليكم استرجاع الكلمات المعكوسة وبنائها الصحيح أي نفس الشيء
حار. في هذه العملية قسم باستخراج التسمية المعكوسة الأول والثاني حيث يتوقف في التسمية
لنفس التعبير في حال إنكم تمارسون عملية العكس للتسمية الثانية وهذا الثاني في حال
إنكم تذكرون العكسين الأول والثاني للكلمات السابقة. لا تلاحظون إنكم إذا قلتم
وتمارسون معالجة كلامية دقيقة. هذا النوع من تذكر يسمى التفكير الفعال حيث إنكم تمارسون
عملية تفكيرية أثناء التذكر.

ننتبه الآن لما يحدث أثناء عملية القراءة والكتابة التي هي عملية اكتساب
قراءة أو طفل عسير القراءة. لكي يقوم الطفل بقراءة الكلمة يجب إن يملك كل الصوت
فحسب الشكل الحرفي وعليه إن ينفذ الصوت الذي قام بكتبه في الكلام. مثلا في حرف
أناي لكي يملك الصوت منه وهكذا وصولا إلى الحرف الأخير في الكلمة عملية الحرف
يقوم هذا الطفل بمحاولة دمج الأصوات التي فكها ونفس ترتيبها إن ضمن الأصوات التي فكها
عملية تذكر فعال. فك الصوت أولا ونفذه في الذاكرة الحسية. ثم ينفذ في
حرف الثاني فك الصوت ودمجه مع الصوت الثاني ونفذه على الأصوات التي فكها
وهكذا. إن بالإضافة إلى أهمية تطور الوعي النفسي وفكرت على الأصوات التي فكها
لتشكل الحرفي الملائم ولكي تتم عملية الفك والدمج النفسي هناك حاجة أن يعمل جهاز

العلم القائم على خبر جيد غير مستقر إلا إذا تحركت بهاهات حلت والدموع العصرية مستقر

في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة القريبة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر

في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر

في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر
في العلم القائم على خبر جيد غير مستقر في مهلة الملاحة البعيدة النفسية مستقر

- حائساً، دور المعلم والوالدين تجاه الأطفال ذوي الضعف القرائي والكتابي
1. هذا ما نحتاجه من التوجيه الشخصي لأطفالك للتعرف على أوجه القصور لديهم
 2. حدد المهارات المطلوب تقويتها ونوع الضعف المطلوب علاجه لكل طفل
 3. انصبر، الأخطاء الشائعة ودونها في فوائدهم
 4. احرص على وجود مذكورة صغيرة خاصة بكل طفل يكتب بها الصور الصحيحة
 5. احرص على ربط التحليل الصوتي للكتابة بالنسب الكلي في نفس الوقت

منه على ان يلاحظ في كل المواقف التي قد يواجهها في حياته
مثل التفاعل الاجتماعي أو التفاعل مع البيئة أو التفاعل مع الآخرين
الذين هم...

10. من بين أهم مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور اللغة...
11. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات الحركية...
12. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات الاجتماعية...
13. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات المعرفية...
14. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات العاطفية...
15. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات السلوكية...
16. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات الشخصية...
17. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات المهنية...
18. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات القيادية...
19. من بين مظاهر النمو في مرحلة الطفولة المبكرة هي تطور المهارات الإبداعية...

تتمية الذاتية لدى هؤلاء الأطفال:

قد يكون أحد الأسباب في نقص الثقة بالنفس لدى هؤلاء الأطفال...

لأنه من مراعاة ما يلي:

1. لابد من أن يتجنب الآباء النقد والتوبيخ في الأوقات...
2. عندما تكون متطلبات الطفل غير ممكنة...
3. التمسك بالقيمة وبالتالي يؤدي هذا إلى...
4. اللجوء والتشجيع لا تنتفع والتعويض...

علم الاجتماع :

لا تتغير معارف العقل بشكل أو بآخر حالته مستقرة ومثل ما يتغير معارف العقل
العلمي والاجتماعي لأسباب متعددة فالتغيرات النفسية هي السبب الرئيسي للتغير

الأسباب الخارجية : التطور أو تغير المكان أو المكان أو المكان الاجتماعي نفسه

- نسبة المساحة إلى عدد الأهل
- التهوية والإضاءة والحرارة
- الغذاء والملابس والأدوية
- المعينات التعليمية
- اللعب

• إن هذه المقومات يجب أن تكون ملائمة ومنسجمة ومتناسقة مع عمر الطفل

العلم / المعلمة :

البرون الذين يؤمنون أن التعليم ليس طريقة (أ) هو قضية تعصب عن أمور معينة

أما :

- شخصية المعلم
- خلفيته العلمية والفكرية
- إعداده وتدريبه قبل وأثناء الخدمة
- وسائل الاتصال والتواصل
- دقة الملاحظة والمراقبة
- طرق التدريس والأساليب المتبعة

النتائج الدراسية :

يجب أن تكون متدبة لتلائم مع الحضارة والثقافة والمجتمع

والتي هي :

لنوع الأهل النفسية بالغة وتأثير مباشر في حياة التعلم (أ) هي في شخص الفرد
ومبادئهم واتجاهاتهم، هم دوماً على اطلاع مع أهم الاستعمالات الحديثة النفسية
التي تكون خصائصهم وحواسلهم ومراحل التطور والنمو

[illegible]

تدريس الرياضيات للأطفال ذوي صعوبات التعلم

الفصل الرابع عشر: تعليم الحساب لذوي صعوبات التعلم

الفصل الخامس عشر: تعليم الرياضيات لذوي صعوبات
التعلم

الفصل السادس عشر: برامج تدريس المهارات الرياضية
للأطفال ذوي صعوبات التعلم

التي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم

من الأساليب الحديثة في التعليم هي:

- 1- الأساليب الحديثة في التعليم
- 2- الأساليب الحديثة في التعليم
- 3- الأساليب الحديثة في التعليم

أما الأساليب الحديثة في التعليم فهي:

- 1- الأساليب الحديثة في التعليم
- 2- الأساليب الحديثة في التعليم
- 3- الأساليب الحديثة في التعليم

والأساليب الحديثة في التعليم هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم

- 1- الأساليب الحديثة في التعليم
- 2- الأساليب الحديثة في التعليم
- 3- الأساليب الحديثة في التعليم

وقد بدأ الأساليب الحديثة في التعليم في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم

- 1- الأساليب الحديثة في التعليم
- 2- الأساليب الحديثة في التعليم
- 3- الأساليب الحديثة في التعليم

الأساليب الحديثة في التعليم هي:

منها أساليب التعلم بالمشاهدة التي هي من أهم الأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم
 والتي هي في الأساس من حيث المبدأ هي التي تسمى بالأساليب الحديثة في التعليم

العدد والتمثيل في الحساب والقياس
 من كتاب الحساب والقياس

١٩٩

لقد وجد أن اللغة الرظ يتوصل للقياس الحسابي والتمثيل الرياضي، وهذا هو
 في بعض الألفاظ المبررات العلمية وذلك أنهم يستعملون فيهم جميعاً، أو في بعض
 الحالات، والأعداد المبررات لم يظهروا فيها قوة ظهور لغتهم معبرة في هذه الحساب
 في التمييز البصري - التكملي

في البصر في التمييز البصري - التكملي قد يقع من بعض الحالات
 وهي أن تتدخل في تعلم الحساب والبراهين

وفي بعض الحالات يقوم الأعداد بتعليم الأعداد من ١ إلى ٩، وعند الأعداد
 تبدأ في التمييز بين الاختلافات بين العددين المتتاليين، وفي بعض الحالات قد يكون
 الأعداد الأعداد مثل (١١-١٢)، (١٣-١٤) نسبة هذه القدرة على التمييز بين الأعداد
 في بعض

الأعداد التي لا يستطيعوا التمييز بين الأعداد وليس قدرتهم على التمييز في
 من ١٠ من العدد إلى الأعداد (الإحصائية) أو من ١٠ من العدد إلى ١٠ من العدد

في الصعوبة في التمييز البصري - التكملي قد نسب مشكلات في هذه الحالة للتكملي
 بعد أن التلص المخفي الذي يؤثر في التمييز البصري - التكملي بسبب صعوبة في تعلم

يتم التمييز الكمية فعلى سبيل المثال العدد ١ في الرقم ١١ لا يميز عن العدد ١ في ١٢
 والأعداد الذين لم يتعلموا التمييز البصري للأعداد الجاهل مشكلات، والأعداد يتكون

أهم صعوبة في إجراء العمليات الحسابية وتمثل القدرة التمييزية لصالح في التمييز
 والخسنة والجميع

الأعداد الذين يواجهون صعوبة في معرفة رقم ١٠ على قدر القدرة في التمييز في
 التمييز يكون لديهم صعوبة في معرفة واحدة أو اثنين أو ثلاثة أو الأعداد والتمثيل الحسابي

التلص البصري
 أن كثيراً من التلصات والتأثيرات التلصية تؤثر في الأعداد من الأعداد من ١ إلى ٩

بعضهم وحدة التلص لديهم في استخدام الأعداد من ١ إلى ٩، وبعضهم وحدة التلص
 على وحدة التلص وذلك لأنها تتلص بسلطات مستخدم - التلص في التلص

في النظر الفلسفي على ما وجد من حيث كانت الحوادث وتطوّرها العقلية والوجدانية
في مفهوم الأقسام من القضايا بشرى في برهانها التي هي الحوادث التي تستعمل
الطريقة في الأقسام والأقسام والآثار هي التي هي في الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
تطوّر الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث

4. الأقسام

في الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث

في الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث

تطوّر الحوادث في الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث

1
2
3
4
5

أولاً نظر الحوادث في الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث والآثار هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث
والتي هي الحوادث في الحوادث والآثار هي التي هي الحوادث التي هي الحوادث التي هي الحوادث

بأنه يلزم الطفل سبعة الأفكار السبعة (ومن ثم يتفرع إلى خمسة) ليبدأ بمعرفة الأشياء
التي حوله تساوي في القوة عشر الأشياء السبعة

١. قانون التسوية

عند علاقة قوية ما بين العمر العقلي واكتساب المفاهيم الكلية، لا بد أن اكتسب
الطفل بعض المفاهيم أساساً في حدود الوقت الذي يحتاجه لتعليم الطفل مفاهيم معينة.
الأطفال الذين لديهم تلف ذهلي ما كانوا قادرين على تعلم واستخدام هذه
المفاهيم ولكن لديهم صعوبة في التوصل إلى مفهوم آخر.

على سبيل المثال قد يتعلم الطفل بأن ١٠ = ١٠ ولكن الطفل نفسه قد يفهم حينئذ
بأنه لا تساوي ١٠ و١٠ عليه أن يفهم أن الصغرة في الكون المعهودة يمكن أن تكون شيئاً عظيماً
بإلا أنه لا تناسب في الحساب.

٢. حل المشكلات

تتمثل أحد العوامل المهمة التي ترتبط بالتقدم المتأخر في الحساب في السقوط على
الاشكالات التي يستدعي الاستدلال والتفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي والمفاهيم
على فهم المخرجات واستخدامها بما أن كثيراً من الأطفال الذين يعانون من صعوبات في
التعلم يفتشون في استخدام استراتيجيات منظمة لحل المشكلات.

هم بذلك يشبهون الأطفال الصغار ومن شأن هذا عسرهم العقلي بتخطي الحساب
البلوغ إلى استخدام أنماط أكثر تعقيداً وتلك أنماط المعالجة والخطا على تلك الأنماط
والتيهم عندما يصبحون أكبر سنّاً هذه الأنماط التي يستخدمونها في حل مشكلاتهم قد
أصبح أكثر تنظيمياً وحلولهم أكثر يسراً.

لقد وجد أن الذكاء العام ذو علاقة أكبر بالقدرية على حل المشكلات الحسابية
الحسابية الآلية.

وعلا يدعم خبرة المدرسين في أن تدريس الأطفال المبادئ الحسابية السبعة أكثر
سهولة من تدريس مهارات حل المشكلات.

٣. فرض فروض لحل المشكلات

تقدم الفرضيات أسباباً مختلفة لاخذ في الحسبان عند تعليم الطفل الحساب في هذا السن
الطفل، فمعرفة كيفية تعلم الطفل بشكل أفضل، والوقت المعروف الذي تملكه مما يساعد
التعلم تعطي للمدرس شيئاً منطقياً لاختيار الأساليب التعليمية المناسبة وطريقة الإجابة
التي قد تعطيها مع حاجات الطفل وقدراته.

التشخيص
يجب أن يتحقق أن يكون التشخيص من خلال الملاحظة والتجارب التي لا تقتصر
على جانب واحد من التشخيص ومن ثم فإن التشخيص ليس العمل في الحساب والمسابقات
بشكل مباشر بل هو العمل في فهم الطفل وفهم الأسرة التي لا تقتصر في الحساب
والمسابقات بل هي العمل في فهم الطفل وفهم الأسرة بشكل متكامل

تتمثل أهدافه الرئيسية في: 1- التعرف على الطفل وفهمه بشكل متكامل
2- التعرف على الأسرة وفهمها بشكل متكامل
3- التعرف على المجتمع وفهمه بشكل متكامل
4- التعرف على الثقافة وفهمها بشكل متكامل
5- التعرف على البيئة وفهمها بشكل متكامل
6- التعرف على الذات وفهمها بشكل متكامل
7- التعرف على الآخرين وفهمهم بشكل متكامل
8- التعرف على المجتمع وفهمه بشكل متكامل
9- التعرف على الثقافة وفهمها بشكل متكامل
10- التعرف على البيئة وفهمها بشكل متكامل
11- التعرف على الذات وفهمها بشكل متكامل
12- التعرف على الآخرين وفهمهم بشكل متكامل

أ. تحديد الأهداف
تتمثل الأهداف في تطوير خطة علاجية وبناء على نتائج التشخيص بحيث تتطوّر
لدى الطفل مهارات جديدة وتغلب ذلك معرفة دقيقة بالمهارات التي
يحتاجها الطفل في المستقبل المهني للمهارات الحسابية فالأهداف التعليمية يجب أن تكون
واقعية والهدف الذي يتمكن المدرس من تحقيق الهدف وتقديمه ويتألف الهدف التعليمي من
أكثر من هدف ومكونات أساسية.

- السلوك الذي يمارسه الطفل لتحقيق الهدف. مثل (أن يصبح الطفل عضواً من أعضاء
الفرقة)
- المهارات التي يتوجب على الطفل أن يملكها ليعمل على مكتسب على طريقة العمل
بمفرده
- معرفة الطفل للهدف مثل (أد. جنة إيمان 1998)
- وصف الهدف: الهدف الذي يمكن أن يكتب بالصفة التالية
أن يمارس الطفل عضواً من أعضاء الفرقة مكتسباً على طريقة العمل
بمفرده (أد. جنة إيمان 1998)
- تحديد الأهداف التعليمية

أي هدف تعليمي في المستقبل المهني للمهارات الحسابية في مهارات الحساب
بمفرده أو مع الآخرين.

[illegible]

والصنف قد يفشل في إضافة السود اللون من عشرين لكل واحد من الصنفين
 واحد بسبب الفشل في أية مهارة من المهارات الفرعية الست. فحينئذ ينسحب الأخصيص
 الفرعية يجب أن يقوم المدرس بتحويل الطلبة إلى مهارات فرعية تتحدى أي المهارات قد لا
 تتر احصية. فتعدد المهارات الفرعية التي يفتقها الطفل والتي لا يفتقها لتعميم هدف تعليمي
 ومن مبادئ بيته

في حديث ق. رات التلحم الذمائية:

أن التمثيل المهيمنة سوف يتضح في قيادته أزمات التعميم الشعبية التي تدور في الخفاء

وذلك بعض قدرات التعلم النمائية التي تدخل بشكل أساسي في هذه العملية. وهناك إلى القدرة التي تدخل بشكل ثانوي في هذه العملية، إلا أن المهارات والقدرات النوعية النمائية ليست شاملة، فالمهارات الحركية وطريقة عرض السلسلة ليست هدف بحد ذاتها لتبسيط المفهوم بشكل شامل فقط.

ويمكن تحليل المهمة في الحساب أو في البراهين من خلال تحديد الخطر الذي نتدخل في تلك المهمات، فعلى سبيل المثال أن قراءة الأعداد تحتاج بشكل أساسي إلى تكوين مفهوم، التخزين، والتأبط السعري، التصوري، والحدس السعري والبطنية وهكذا....

٤. مراعاة صعوبات الحيوانات المنزلية:

4. مراعاة سموميات الحيوانات الجوانب النفسية،
استبعاد أكثر العوامل ارتباطاً بالمشور في حسابات مثل هذه السموميات النفسية
والإعاقة الحسية، والحفاظ من الذكاء، ونقص المواقف، وذلك لعدم صعوبة العمل الحسية
والشخصي فإن على المدرس أن يأخذ بالاعتبار أثر صعوبة من الجهات النفسية الحسية التي
يتمتع بها، إن معرفة الصعوبة مقبولة بتقدير الجهات النفسية يعمل من الشعور الحسية
أوسع الصعوبات التي سيظهر لها الطفل من هذه الجهات في صغر من القدرة، فلهذا

تتمثل في قدرته في هذا الترتيب من حيث فهمه في سلسلة التعليم أو حركته في
 الصفات والصفات عند الطفل بعد تعلمه هذه الصفات
 ويرجع هذا إلى الطريقة التي يتبعها في التدريس الصفات الخاصة بالمتعلمين
 خلال الأسلوب القائم على تسهيل المهام والصفات الخاصة، فلهذا فإن التسلسل في
 صفات تعليمها في ضوء المقارنات السهلة للشعور بالأداء تلك الصفات والتي في حركتها تعليم
 على ما يلي:

(أ) مقارنة المجموعات:

تتلمذ الأطفال من خلال الترتيب السليم للأشياء مقارنة بمجموعات الأشياء
 لتعليمها ما إذا كانت متساوية أو ما إذا كانت إحدى المجموعات تشتمل على نفس ما تشتمل
 عليه المجموعة أو أكثر أو أقل، وهناك خمسة أنواع من المقارنات الخاصة بالمجموعات الثلاث
 التي قد تشتمل في مقارنة المجموعات وهذه الأنواع هي:

1. تكوين المفهوم
2. التمييز البصري
3. اللغة

4. الانتباه البصري والسمعي

فلذا كان الطفل غير مدرك للمفاهيم الأساسية مثل يساوي، أكثر، أقل، بصري
 الضروري اللجوء إلى المقارنة بين مجموعتين من خلال عملية التماثل 1-1، فلذا كانت هناك
 كانت تلك المجموعتين تشتمل على نفس عدد الأشياء أم لا فعلى سبيل المثال:

5	5
5	5
5	5

وهكذا يهتم المدرس بتعليم المفهوم وتعليم اللغة في وقت واحد، وقد تم عرض نتائج
 على أسلوب العلاج على تحصيل المهمة والعمليات النفسية في العلاج لتكدي واحد من
 الصعوبات الأربعة الأساسية والتي قد تسبب صعوبة في مقارنة المجموعات.

إذا قلنا من مفهوم (أقل أو أقل) يمكن تعليمه من خلال تقديم مجموعة من الأشياء
 أشياء ومجموعة أخرى من الأشياء تشتمل على شيئين أو أربعة أشياء، وتستخدم المجموعات
 مثل (أكثر - أقل) لوصف المقارنة، إذ كثيراً من الأطفال يعانون هذه المفاهيم (المفاهيم) في
 عموماً، ولكن إذا لم يتعلم الطفل ذلك فإنه يجب التفكير بتدريس اللغة السهلة على تلك
 الطريقة.

المجلس الأعلى للمعاشرة
الجمعية العامة

[illegible]

يتمثل التدخل من المخطوبات في التحيز لعموم الناس - وإعطاء
برهان إيجابية في صنفين مثلاً لإعطاء الطفل مبرراً وإشباعه من الطين حتى تتغير
المجموعة مع المجموعة الأصيلة. تعرض مجموعة من ثلاث مبررات خضراء وإيجابية من
على أن يكون مجموعة مطابقة لها من المبررات الخضراء أو من أشياء أخرى. وسواء
كان هذا الأسلوب الطفل على تجاهل الأبعاد غير المناسبة والتأثير على الطفل ١٠٠

في تاريخنا القديم (أنتشر) أقل، إلا أن هناك اليوم بعض محاولات في الكتابة في
غير المصري. فبدأ بالمجموعات التي تتضمن بحالات كثيرة، ومنها يقوم الأطفال بمسرح
الأنشطة الموجودة في المجموعة والتي لا يكتفي بتلقينها 1-1 مع المعلم في المجموعة
أخرى، وهذا يمكن قبول النماذج من الأنشطة، إلى المصري

(ب) الحد المنطوق:

يرجع النحل المتعطش إلى عبد الأندباء أكثر من غيره أسماء الأعداء شاكراً مستظلاً يحمي
تربس الأعداء على إخفاء الشيء الذي تم عبده ولهذا لا يتم تحطيم الأشياء التي كانت تحبس
أشياء من بين وهناك خبره صريحاً بأن أسماء الأعداء هي التي تسبب صعوبة في فهم النحل

الأطفال الذين يواجهون مشكلات في مجال اللغة والتعلم في الأبرشنة التي تخدم
واحد/ شيء واحد) فالطفل يجب أن يتعلم ما اسم الحمار، بعد ذلك نقرأ اسم الحمار
عنه، ويمكن التفرير على ذلك موضوع صورة الحمار الذي قد يكون اسمه
واحد من الأشياء، ويقول واحد، واحد، واحد.

2 إن أسلوب البعد هذا يمكن أن يقوم به الشخص المستعمل في علمه من غير أن يكون له أي فكرة عن البعد. وهذا هو الحال في علم الفلك، حيث يمكن أن يكون الفلكي مستعملاً في علمه من غير أن يكون له أي فكرة عن البعد. وهذا هو الحال في علم الفلك، حيث يمكن أن يكون الفلكي مستعملاً في علمه من غير أن يكون له أي فكرة عن البعد.

الفكرة الأساسية لفهم هذا الحد من اللغة هي أن اللغة الطبيعية هي لغة التمييز. إن التمييز في اللغة الطبيعية الشخصية قد يقع على شكل الصور الشخصية التي لا يمكن تمييزها، فالتفصيل الذي يجرى من صورة إلى لغة الصورة الشخصية هو أن الصورة الشخصية لا يمكن تمييزها بشكل التمييز الشخصي. إن هذا التمييز الشخصي هو أن الصورة الشخصية لا يمكن تمييزها بشكل التمييز الشخصي.

- عند التسميم
1. مشكلة في التمييز الحسي : الطفل يفرق بين عدد اثنين من الفلفل في جدران
 2. باسم مذكر أو شيء، وفي هذه الحالات يجب أن يبدأ التسميم بمجموعة من
 3. من الأشياء التي تكرر ثلاث أو خمساً وثلاثين
 4. ثم يبدأ تسمية الشيء الذي يكرر بالعدد الذي يكرر الشيء الأول
 5. ثم يكرر الاسم نفسه
 6. ثم يكرر اسم العدد

يجب أن نلاحظ أن هناك من يفرق بين فئات جميعها ويتبع في وقت واحد

1. في مشكلات التسمية يكرر أو لا يكرر من عدد الأشياء فعلى سبيل المثال يجب أن يفرق
2. الأطفال بين يربطون اسم العدد بالشيء الأخير في مجموعة من خمسة أشياء، بأن اسم
3. العدد يكرر أسماء الأشياء الموجودة في المجموعة، إن المهارة التي تتدخل في هذه
4. الأشياء لتعلم تدرجاً بسيطاً من مجموعة تتدخل على الأكثر من خمسة أشياء، فعلى
5. الطفل أن يتذكر ويسمع الاسم العدد خلال عملية العد ويتوقف حين ينتهي
6. الأطفال الذين يعانون من مشكلة في التمييز الحسي قد تكون لديهم صعوبة في
7. إدراك الفرق في أصوات أسماء الأعداد مثل 9 ستة، 10 سبعة، مع قلائد، ولا توجد
8. ويمكن أن يؤثر ذلك في حد كل من فهم واستخدام أسماء الأعداد، إن علاج هذا النوع
9. من المشكلات يجب أن يركز على تدريب التمييز الحسي والتي يتعلم فيها الطفل
10. الطريق بين الأعداد المتوقعة، إن الأسلوب الشائع في تدريب التمييز الحسي مع
11. إعطاء الطفل تدريباً على سماع أسماء الأعداد، وتقديم اسمي عددين واسماء الأشياء
12. إذا كان متشابهين أو مختلفين، والطلب من الطفل أن يحدد ويكرر اسماء الأشياء
13. ويمكن استخدام الأنشطة في مساعدة الأطفال على التمييز والتحديد واسترجاع أسماء
14. الأعداد التي يسمونها.

(ج) قراءة الأعداد:

تعتبر قراءة الأعداد جزءاً مهماً من منهج الاستعداد الحسابي، وهناك ثلاث خطوات

1. أساسية في قراءة الأعداد يجب إتقانها (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10) ويجب أن يتعلم الطفل تمييز
2. المناسبات ونستدعي هذه المهمات من الطفل لتبناها وتلك التي يسهل سماعها وتسمى، ولكن
3. الطفل في قراءة الأعداد غالباً ما ينتج عن مشكلات في الإدراك والربط الحسي ومشكلات
4. في التسمية السريعة أو الضعيفة.

١٤) العمليات الحسابية

العمليات الحسابية هي العمليات التي يقوم بها العقل البشري في التعامل مع الأعداد.

من أهم هذه العمليات هي الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة. وتعتبر هذه العمليات من الأساسيات التي لا يمكن الاستغناء عنها في الحياة اليومية.

من المهم أن نلاحظ أن العمليات الحسابية ليست مجرد مجموعة من القواعد التي نتبعها، بل هي عملية تفكيرية تتطلب الفهم والقدرة على التحليل. لذلك، يجب أن نحرص على تعليم هذه العمليات بطريقة صحيحة، بحيث يتمكن الطفل من فهمها وتطبيقها في المواقف المختلفة.

في الختام، يمكن القول إن العمليات الحسابية هي من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الطفل، والتي تساهم في تطوير قدراته العقلية.

من الأساليب الفعالة لتعليم العمليات الحسابية للطفل، هي استخدام الألعاب التعليمية، والتي تساعد على جعل التعلم ممتعاً وجذاباً. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام الأشياء الملموسة، مثل المكعبات، لتوضيح المفاهيم الحسابية. ومن المهم أيضاً أن نحرص على تدريب الطفل على حل المسائل الرياضية، والتي تتطلب التفكير المنطقي والقدرة على التحليل.

الخطوة الأولى: يجب أن يقرر الطفل أن الرقم ١٠ يمثل عشرة أشياء. ويمكن أن نستخدم المكعبات لهذا الغرض. وإذا كان الطفل يواجه صعوبة في فهم هذا المفهوم، يمكننا أن نستخدم الأشياء الملموسة، مثل المكعبات، لتوضيح المفهوم.

الخطوة الثانية: يجب أن يقرر الطفل أن الرقم ١٠ يمثل عشرة أشياء. ويمكن أن نستخدم المكعبات لهذا الغرض. وإذا كان الطفل يواجه صعوبة في فهم هذا المفهوم، يمكننا أن نستخدم الأشياء الملموسة، مثل المكعبات، لتوضيح المفهوم.

الخطوة الثالثة: يجب أن يقرر الطفل أن الرقم ١٠ يمثل عشرة أشياء. ويمكن أن نستخدم المكعبات لهذا الغرض. وإذا كان الطفل يواجه صعوبة في فهم هذا المفهوم، يمكننا أن نستخدم الأشياء الملموسة، مثل المكعبات، لتوضيح المفهوم.

الخطوة الرابعة: يجب أن يقرر الطفل أن الرقم ١٠ يمثل عشرة أشياء. ويمكن أن نستخدم المكعبات لهذا الغرض. وإذا كان الطفل يواجه صعوبة في فهم هذا المفهوم، يمكننا أن نستخدم الأشياء الملموسة، مثل المكعبات، لتوضيح المفهوم.

منه
إذا كان حسن ذو حيلة في الحياة وتطلب منك من الطفل معرفة القيمة التقريبية
لعدد (مثلاً) عدد الكائنات على سطح الأرض والعدد التقريبي لعدد
الحفريات القديمة (عدد الطيور) والعدد التقريبي لعدد
الحفريات القديمة (عدد الطيور) والعدد التقريبي لعدد

(1)

(2)

(3)

وتعتبر مظاهر الحياة والبيئة الطبيعية والعدد التقريبي لعدد الحفريات القديمة
والعدد التقريبي لعدد الحفريات القديمة

ومن المهم جداً في هذا المجال أن يقوم الطفل بحفظ ما يلاحظه والتسجيل في
قوله بالخطوات الضرورية من أجل إتقان المشكلة (الكمية) - ويمكن للطفل ذلك بتسجيل
نتائج كل خطوة حالاً كما تم توضيحه في المثال السابق
الاستراتيجية المستخدمة في عملية الضرب:

نظراً لما يشكك جدول الضرب وحفظه مشكلة كبيرة جداً لدى الجميع من أطفال
ومن يعني من صعوبة تعلم في الرياضيات فإني سوف أقدم بعض الاستراتيجيات
التي تسهل وتبسط العمل من جدول الضرب وحفظه أمر ليس من قبل شرط
الاستمرارية والسهولة المستمرة ولا تذهب الجهود هباءً ثم يخرج من جدول أيها من جدول
أولاً: شبكة التوزيع وهذه من الاستراتيجيات المخططة التي أثبتت فعاليتها ليس في غرفة الحساب
فحسب أيضاً أثناء الاختبارات وإذا الطفل في الفصل العادي وتستخدم من خلال
وضع عدة خطوط طولية وعرضية حسب العدد المطلوب وحسب الألفاظ وهذه
تظهر الخلل بالملوك سهل مثلاً حينما يطلب منه 30 أن يوضع ثلاثة خطوط طولية
وخطون عرضية وتقاطعات الألفاظ تعد وتصبح هي الخلل وهكذا...

ثانياً: إستراتيجية إلقاء حاصلات جدول الضرب لأي عددين من 2 إلى 9 حيث يبدأ الطفل
بإستخدام أصابع يده فإذا زاد الرقم عن خمسة فإنه ينهي أصبع لكل رقم من الحسنة
كان باقي أصبع واحد للضرب عن ستة وأصبعين للمسدة وهكذا
الخطوات:

بعد أن خال الطفل كلا الرقمين على أصبعه فإنه يجمع الأصابع المتبقية وهي تلك
المضارب والأصابع المسندة يجمع وهي تلك الأحاد ومن ثم يقوم بجمع النتائج
لحساب الناتج

$$\begin{aligned} \text{المساحة الكلية} &= 20 \times 10 = 200 \\ \text{المساحة المظللة} &= 2 \times 6 = 12 \\ \text{المساحة} &= 200 - 12 = 188 \\ 188 &= 7 \times 4 \end{aligned}$$

تعليم مهارات التفكير لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

بعد الترتيب في الأربعة الأخيرة من برامج تعليم التفكير للأطفال الموهوبين والأطفال
عاديون، ولكن التحليل من الاهتمام الصعب هو أن تعليم التفكير للأطفال ذوي الصعوبات
يتم بشكل عام بالأطفال ذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، وذلك بسبب أهمية
هذا في ميدان التربية الخاصة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم فئة خاصة من
الطلاب الخاصة مثل عدم القراءة والكتابة، ومن ثم ياتي الاهتمام بتعليمهم هذه
المهارات لذا لا يعتبر تعليم مهارات التفكير من أولويات التدريس في ميدان التربية الخاصة
والتعليمي التي يواجهها ميدان التربية الخاصة اليوم، حيث في مجال مهارات التفكير
أما (Mayer Online Teaching) في برامج الأهل ذوي صعوبات التعلم هذا
التي تركز بشكل بالعميق ومن ضمنها التربية الخاصة ليرجع ويشرح أن تعليم هذه
المهارات من أجل اجتياز المناهج العادية، فكمذا إذا كانت مهارات التفكير الخاصة في هذا
المنهج؟

يعتبر الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أكثر فئات التربية الخاصة حاجة لتعليم
مهارات التفكير، لأن مشكلة هؤلاء الأطفال تكمن في عدم قدرتهم على استخدام
مهارات التفكير بهذا الشكل التي يستطيعها الأطفال العاديون، فمن ثم من أجل
تعليمهم هذه المهارات يجب أن تكون طرق التدريس أو الممارسات
التي يستخدمونها في تعليمها مختلفة عما يستخدمه الأطفال العاديون، فمهارات التفكير
تتمثل في أربع مهارات المشكلات المربعة تعلم هذه المهارات للأطفال ذوي صعوبات التعلم
أما كيفية تعليمها فالتالي:

1- إذا كان في الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون استخدام لغة الجسد
فمن خلال تعليمهم هذه المهارات يتم تعليمهم هذه المهارات كما يتم تعليم
الأطفال العاديين ولكن في هذا المجال من الصعب أن تكون هذه المهارات تعلمها

المشكلات النفسية والاجتماعية لدى مرضى السرطان

تعد مشكلات المرضى النفسية والاجتماعية من أهم جوانب الرعاية الصحية التي يجب الاهتمام بها، حيث تؤثر هذه المشكلات على جودة حياة المريض وقدرته على التعايش مع المرض. وتشمل هذه المشكلات:

1. مشكلات تتعلق بالقلق والتوتر: يشعر المريض بالقلق والتوتر نتيجة للمخاوف من المستقبل، وفقدان السيطرة على حياته، والتأثيرات الجانبية للعلاج.
2. مشكلات تتعلق بالحزن والتفكير السلبي: يعاني المريض من الحزن والتفكير السلبي نتيجة لفقدان الصحة، والاعتماد على الآخرين، وفقدان المظهر الجذاب.
3. مشكلات تتعلق بالاعتماد على الآخرين: يشعر المريض بالاعتماد على الآخرين، وفقدان الاستقلالية، مما يؤثر على ثقته بنفسه وقدرته على اتخاذ القرارات.
4. مشكلات تتعلق بالمشاكل المالية: يعاني المريض من المشاكل المالية نتيجة للتكاليف العالية للعلاج، وفقدان القدرة على العمل، مما يؤثر على قدرته على تغطية احتياجاته الأساسية.

تتطلب هذه المشكلات تدخلًا نفسيًا واجتماعيًا متخصصًا، حيث يعمل الطبيب النفسي والاجتماعي على مساعدة المريض على فهم مشكلاته، والتعامل معها بشكل صحي، وتطوير آليات للتكيف مع المرض. وتشمل التدخلات النفسية والاجتماعية:

1. العلاج النفسي: يعمل على مساعدة المريض على فهم مشكلاته، والتعامل معها بشكل صحي، وتطوير آليات للتكيف مع المرض.
2. العلاج الاجتماعي: يعمل على مساعدة المريض على تحسين علاقاته الاجتماعية، والتعامل مع مشكلاته الاجتماعية.
3. العلاج الدوائي: يستخدم في بعض الحالات لعلاج الأعراض النفسية والاجتماعية.
4. العلاج الجماعي: يعمل على مساعدة المريض على الشعور بالدعم والتفهم من قبل الآخرين، والتعامل مع مشكلاته بشكل صحي.

[illegible]

بذلك تقسم مستويات التفكير إلى مستويين أساسيين هما:

بشمل عمليات التفكير العليا التي تستخدم عند حل مشكلة أو اتخاذ قرار
وذلك هذا النوع من التفكير بحاجة للتعليم حيث من خلال المحاضرات مع التمارين
تتميز للأداء ومراقبة تفكير الطلبة أثناء العمل التعلّمي وطريقة استجابة

[illegible]

1. صعوبة في تفسير الاستراتيجية المستخدمة وحسابها.
2. صعوبات في الاستدلال على صحة المقدمات المتداولة.
3. صعوبة بالتدوين.
4. صعوبة في التخطيط المسبق.

التفكير المعرفي (Cognitive Thinking)

٥. التفكير المعرفي (Cognitive Thinking):
ويشمل عمليات واستراتيجيات تفكير الأخصائيين، مثل:
الاستدلال، والتفكير الإبداعي، بينما تشمل الأمثلة:
وتنظيم المعلومات.

ولكن توضيح مجالات انضباط الأمانة في دولة الكويت

مهارات التفكير
ومن المهارات التي يجب أن يتقنها الطالب مهارات التفكير التي تشمل:
1- مهارات التفكير الناقد: وهي مهارات تمكن الطالب من تحليل المعلومات وتقييمها بشكل موضوعي.
2- مهارات التفكير الإبداعي: وهي مهارات تمكن الطالب من توليد أفكار جديدة وحلول مبتكرة للمشكلات.
3- مهارات التفكير المنطقي: وهي مهارات تمكن الطالب من فهم العلاقات المنطقية بين المفاهيم والبيانات.

مهارات التواصل
ومن المهارات التي يجب أن يتقنها الطالب مهارات التواصل التي تشمل:
1- مهارات الاستماع: وهي مهارات تمكن الطالب من فهم ما يقوله الآخرون بشكل دقيق.
2- مهارات التعبير: وهي مهارات تمكن الطالب من التعبير عن أفكاره ومشاعره بوضوح.
3- مهارات العمل الجماعي: وهي مهارات تمكن الطالب من العمل بشكل فعال مع الآخرين لتحقيق أهداف مشتركة.

مهارات القيادة
ومن المهارات التي يجب أن يتقنها الطالب مهارات القيادة التي تشمل:
1- مهارات التخطيط: وهي مهارات تمكن الطالب من وضع أهداف واضحة وتحديد الخطوات اللازمة لتحقيقها.
2- مهارات التحفيز: وهي مهارات تمكن الطالب من تحفيز الآخرين على العمل بجد واجتهاد.
3- مهارات اتخاذ القرار: وهي مهارات تمكن الطالب من اتخاذ قرارات سليمة في ظل الظروف المختلفة.

مهارات البحث العلمي
ومن المهارات التي يجب أن يتقنها الطالب مهارات البحث العلمي التي تشمل:
1- مهارات تحديد المشكلة: وهي مهارات تمكن الطالب من تحديد المشكلة التي يرغب في حلها.
2- مهارات جمع المعلومات: وهي مهارات تمكن الطالب من جمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة.
3- مهارات تحليل المعلومات: وهي مهارات تمكن الطالب من تحليل المعلومات التي جمعتها وتحديد الأنماط والعلاقات بينها.
4- مهارات تقييم النتائج: وهي مهارات تمكن الطالب من تقييم النتائج التي توصل إليها وتحديد مدى صحتها وموثوقيتها.

وهي مكونة من جزأين الأولي والثاني. ويشمل الجزء الأول من خلال وضع قواعد واضحة، والجزء الثاني من أجل التأكد من دقة المعلومات، وهذه الأخطاء في التفكير:

1. التفسير المفرط على الإحصاء
2. تحسين مستوى التفكير والملاحظة
3. ارتفاع مستوى الإحراز (التحصيل)
4. تحسين وتطوير مفهوم الذات
5. رفع مستوى الاهتمامات الإيجابية نحو التعلم عند الأطفال والمعلمين
6. تطوير استراتيجيات التدريس عند المعلمين عند تصميم المناهج الدراسية

ولقد ناقش «لاوسن» اهتمامه في مقالته الأخير في تطوير مهارات التفكير من خلال دراسة لأدب الخواص بهذا الموضوع توجهت إلى أن التفكير فكثير ما يتم في المراحل المبكرة، ابتداءً من المرحلة حتى ما قبل متقدمة من الحياة، وهناك ما يتم تطوير نظام مهارات التفكير من خلال مستويات الدراسة الابتدائية، بل إن «لاوسن» (1980) قد كتب المشهور (تطوير القول) بأن المرحلة تربية التفكير من خلال إعداد مهارات التفكير بما فيها مهارات التفكير العليا إلى مناهج الأعداد المتداخلة من المرحلة المتوسطة وحتى إن لم نكن الدماغ الإنساني يحدث معظمه في الفترة المتكررة، فقد يمكن أن نرى أساساً إلى (1980) من حسيه الطبيعي، وهذا يعني أن الشاغلات التربوية في مرحلة تعليم الدماغ مكون الفضل من الانتظار حتى يتم التمدد بخصب، وفي هذا الأمر يمكن التوسع في تطوير مهارات التفكير كما يلي:

1. جمع المعلومات
2. تخزين وتحليل المعلومات
3. إنتاج أفكار جديدة
4. حل المشكلات
5. تحديد الأسباب والنتائج
6. تقييم خيارات
7. التخطيط ووضع الأهداف
8. عملية مراقبة
9. نقل الخبرات

المستشار
 في هذا الشأن السيد
 كان في هذا من كذا
 هذا الخبر

[illegible]

هذه الفاتحة من أجل أن فيها أسماء الأنبياء مهارة التفكير فيها
العلماء الميامين ومنه هذا توضيح قدرات الله تعالى مع كل صانع المصير
وعلى المتأمل أن يفكر فيها

أحداده ونوعه لغوي حيث يشكل النوعي العربي للأصناف البيئية المستحصلة من كل
النظر حصر الأصناف في عملية تعليم التفكير لأن الطفل يكون واعياً بالظواهر من خلال
معيّات غشبية، وبالتالي يستقر عليه فخره وتعديل الأفكار (المطروحة) وأما التصنيف
فشكل المبرمج لغوي المصنّف أي يتم الترتيب عليها حيث أن جميع التصنيفات
يشكل أدق

المتدبرين والراشدين يتم هذا الرشد الكامل إلى استخلاص أسرار الطبيعة منسكاً على ما
ويترك له طريقه الخاصة الإبراهيمية منسكاً على ما عند التطبيق. ثم يقوم بعض الناس
ما قبله مع رعايته الأخرى. ويكتفي بذلك. ويستعمله للشرح
للشعر مع الأفضال الأخرى. من خلال عرض الأمانة لمبادئه. ثم يتم في التطبيق
المتدبرين مع قليل من جرات غير جيدة شيئاً فشيئاً حتى يقوم التطبيق بشكله
وحده. ويشكل شيئاً ويؤخذ عليه. وكان ذلك في بعض الحالات. وبعد ذلك يتم التطبيق في بعض
من أسرار الطبيعة. وتنتهي بعض

معالجة المعلومات

لنستخدم هذا طبع معالجة المعلومات لوصف كيفية تنظيم الدماغ مع المعلومات من حيث الإدراك والتخزين والانتقال والتذكر. وهذا هو الأساس لبناء صيغيات التعلم.

مستندات في معالجة المعلومات ولكن تصنيفها العام

المصطلح صاغه عالم النفس الأمريكي سيغموند فرويد

مشتقاته في العمليات المعرفية وما وراء المعرفة حيث تشير العمليات إلى ما يظهر في هذا الجانب بلح في المرتبة الثانية أو الثالثة من حيث الترتيب على حسب الأعمار حتى صعوبات التعلم

ويستخدم مصطلح ما وراء المعرفة في القدرة الخاصة بوصف الشارح البشري والمفرد نظرة في عملية التعلم، ويوضح هذا المفهوم معرفة الفرد الذاتية لما يتعلمه في نفسه وعلى ما يشمل هذا المصطلح عمليات التفكير العليا مثل التحليل، والتفكير، والتخطيط، والبرهان. وتظهر لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم صعوبة من المشكلات في هذا الجانب هي: صعوبة استيعاب المفرد العام من الموضوع، وصعوبة في التفكير في معنى الكلمات، وصعوبة في تعميم التعلم على المواقف الجديدة.

اضطرابات في الإدراك: وتشمل الإدراك السمعي والبصري الذي يرتبط بعدم القدرة على التذكر أو التمييز أو الإحساس. فقد وجد أن صعوبات الرياضيات مرتبطة بصعوبة إدراك الفضاء الرياضي. وكذلك يعتبر الإدراك البصري جزءاً من تعلم القراءة والكتابة. ويعتبر الخلل في الإدراك السمعي والبصري من أهم أسباب الخلل الدراسي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الدراسية الأولى من التعلم.

ويمكن تصنيف هذه الصعوبات الإدراكية كما يلي:

1- صعوبات في المعالجة السسمية: ويقصد بها قدرة الطفل على فهم واستيعاب ما يسمعه بالإضافة لقدرته على تذكر هذه المعلومات. ومن مظاهر هذه الصعوبات: ضعف في التمييز، والاستيعاب، وصعوبة في النجاح للعمليات، وصعوبة في التعلم من التعليم المتلقين.

2- صعوبات في المعالجة البصرية: ويشمل بها قدرة الطفل على فهم واستيعاب المعلومات المرئية، ومدى قدرته على تذكر هذه المعلومات. ومن مظاهر هذه الصعوبات: صعوبة إدراك الفروق بين الأشياء، وضعف في التمييز البصري الخرجي، وضعف في التنظيم والتخطيط والترتيب.

3- صعوبات في الذاكرة: يقصد بها القدرة على التعامل مع المعلومات المتضمنة في تخزين وتنظيم المعلومات ثم استرجاعها عندما تكون الحاجة إليها. وتعتبر من أهم مظاهر هذه الصعوبات التعلم ضعفاً في الذاكرة الخاصة بالتذكر، وضعف في فهم الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وضعف في التمييز بين المعلومات الجديدة، ومن مظاهر هذا الخلل في استخدام استراتيجيات معالجة المعلومات، وضعف في استيعاب العمليات العقلية التي يمارسها الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

١١. يتلوهون ما في الأثناء التي تقوم الأحداث بها، وما هي الأنشطة التي يقومون بها.
١٢. إجابة عن سؤال الطفل في عملية التعلم، حيث أن الطفل أولاً يستدرك في وقت التعلم ذاته قدرته على التفكير والتعلم.
١٣. تشجيعهم على استخدام لغة التبريرات ما وراء معرفة الطفل لأنهم بحاجة لتوضيح التعلم، كما لا توجد استراتيجيات واحدة لتوضيح جميع الأمور.
١٤. يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تعلم معرفة الذات، لتسهيل التفرقة الطولية مع التسمية.
١٥. تشجيعهم على التعامل الإيجابي مع التمثل ومن الأنشطة على ذلك إرساء أنفسهم. إذا لم أفهم هذا الشيء، فلن المصدر الذي فكر أن نتجني على هؤلاء.
١٦. الفصل العائلي للوصول إلى هذه النتائج.
١٧. يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تعلم التفرقة لأنشطة التي تعلم عليهم مثل التسمية.
١٨. الصبر التي تزيد من سرعة التعليم.
١٩. يحتاج هؤلاء الأطفال إلى التدريب على تنظيم الأفكار، لأنهم على شغل يشغل ذات معنى.
٢٠. تأكيد أن عملية التعليم هي عملية متتالية فورية، ويجب ذلك مع هذا الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الصل في معرفة ذات.
٢١. التدريب على الإسهاب، والذي يعني قدرة الطفل على إلقاء في صيغة واضحة على المفاهيم الجديدة التي تعلمها، وتتميز بين الأنشطة المنسوبة ومعرفة التسمية لهذه المفاهيم.
٢٢. التدريب على حل أسئلة ذات علاقة بما تم تعلمه مع زيادة الأنشطة والحركات.
٢٣. وتخطيط عريضة حول المادة في سبيل تعليم التفكير على أكثر من جانب.
٢٤. تسهيل عمل الذاكرة بعيدة المدى يجب أن يكون على السلوكيات المعرفية المتكاملة على صياغة الترابطات بين ما يعرفه الطفل وما يريد أن يتعلم.
٢٥. لكي يتمكن الأطفال من اكتساب المعرفة يجب أن يكون لديهم ما يحتاجون إليه.
٢٦. الاستفسار الذاتي من الأطفال بين الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعليم مع إعطائهم الفرصة لتسهيل المعرفيات، وتذكر الأخطاء الجديدة مع فهم هذه التسمية وتشجيعهم على طرح الأسئلة.
٢٧. جعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعرفون قيمة الاستراتيجيات التي يستخدمونها والنتائج المترتبة على استخدامهم لها.

مهارات التفكير النقدي

27. تمهيداً لجميع المهارات، يهدف هذا منحنى التفكير مع التأكيد على التفكير النقدي.

28. هذه المهارات السبع هي: (1) التعرف على المشكلات، (2) تحديد المشكلة، (3) توليد الحلول، (4) تقييم الحلول، (5) اختيار الحل، (6) تنفيذ الحل، (7) مراقبة الحل.

29. يحتاج هؤلاء الأطفال إلى استخدام هذه المهارات عند عملية استرجاع ما يعرفونه وليس

عند الاستماع إلى المبررات، لأن عملية استرجاع المعلومات هي عملية

عملية بحتة.

30. إن شعور الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالثقة والإبداع والمعيش في البيئة المناسبة

يسفر عن مستوى التعلم العالي، ويسهل حل المشكلات الأكاديمية المعقدة.

تدريب عملية

قام «أشوتز» (A. S. Shute) بدراسة هدفت لتصنيف الأطفال ذوي صعوبات التعلم

مهارات التفكير النقدي (Critical Thinking Skills)، شملت العينة 55 طفلاً من أطفال

المرحلة المتوسطة والعليا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم في ولاية أريزونا (Arizona).

يتمسون في صفوف التربية الخاصة بشكل جزئي. وقد تم تصنيفهم كصعوبات تعلم بناء على

معايير الولاية (التي تشمل ذوي العجز الأكاديمي أو العجز المعرفي أو المعرضين للخطر

الذين تراوحت درجات ذكائهم بين 110-85). تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية 22 طفلاً

ومجموعة ضابطة 33 طفلاً. ثم قام الباحث بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية، حيث

تضمن مهارات الاستدلال العلمي (Scientific Reasoning Skills) تشمل: التدريب على

الحوار من خلال عمليات التفكير النقدي وتحليل النقدي لبعض المقالات في الجريدة

اليومية.

وقد تكون البرنامج من 25 درساً، مدة كل درس 45 دقيقة، استمرت مدة التطبيق 6

أسابيع. وقام الباحث بتطوير أداتين لهذه الدراسة: الأداة الأولى: عبارة عن مقالة من جريدة

أينها تبحث بأسئلة ذات مستوى عال من التفكير، واستخدم أيضاً مقالاً علمياً ملتصقاً

بمسئلة من الأسئلة ذات الاستدلال العلمي، كأداتٍ للاختبار القبلي والبعدي. وقد

شمل نتائج هذه الدراسة كسب هؤلاء الأطفال مهارات التفكير النقدي بشكل متفوق على

القرائهم في المجموعة الضابطة التي نكت التعليم الاعتيادي. وقد أشار الباحث إلى أنه مشوا

أحد الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مهارات التفكير النقدي بشكل متفوق على

عليهم في بعض مهارات التفكير النقدي مثل الاستدلال العلمي (التي تعني القدرة على

تكوينات وحجج مقاربات)، وكذلك تحسين فهم هؤلاء الأطفال نحو ذاتهم وأصبح لديهم

قبول لأراء الآخرين وقدره على توضيح أفكارهم، وأصبحوا قادرين على تحليل

قوى الحصول إلى الاستنتاجات.

على تحليل النتائج

في دراسة هدفت لتعليم الأطفال ذوي صعوبات التعلم مهارات الاستيعاب والاستيعاب (Mastropieri, 2006) حيث استخدمت العينة 22 طفلاً من أطفال ذوي صعوبات التعلم في الصف الرابع الابتدائي في إحدى المدارس الخاصة في ولاية تكساس 78.7% حسب اختبار ويلسون 15 طفلاً منهم يعانون من صعوبات التعلم. تم توزيع الأطفال في مجموعتين: المجموعة الأولى (التجريبية) أتم قيام الباحث بتدريب الأطفال في المجموعة التجريبية لتعليمهم الاستيعاب والاستيعاب من خلال استخدام أنشطة إضافية ذات إجابات مقترحة. حيث قام بفرم الأطفال بقرائة مقالات تحدثت عن التقنيات. وكان يركز الباحث على التصحيح التلقائي والإمساك (substitution) بعد قراءة كل جملة. بينما كان يقدم القراءات المجمعة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بالقرائة بالطريقة العادية مع إتجاههم أيضاً للإستيعاب بعد قراءة كل جملة. استخدم الباحث القياس المعرفي على المصاح (CMM) لتقييم النتائج. حيث تضمنت الأمور التالية بعد إجراء التحليل الوصفي لأداء الأطفال:

1. تفوق أفراد المجموعة التجريبية في إكمال توضيحات صحيحة حول المعلومات التي قدمت لهم.
2. ساعدت الأنشطة المقترحة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على الاستيعاب.
3. لم يكن هناك فرق بين المجموعتين بالنسبة لحجم المعلومات التي لم يذكروها (Mastropieri 1996).

وفي دراسة هدفت إلى تدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلم والأطفال التوحد على مهارات التنظيم، قام مورن هارن (Morn Harn, 2006) بأخذ عينة من أطفال الصف الثالث في التاسع شملت 44 طفلاً منهم ستة أطفال من الأطفال ذوي صعوبات التعلم. تم تدريب هؤلاء الأطفال على مهارات التنظيم (مهارات الاستيعاب) وذلك الوقت، واستراتيجية تنظيم الكلام، وجمع المعلومات، وإنتاج الإجراءات لمدة 4 شهور. وقد استخدمت الباحثة قوائم الملاحظة المصنوعة وأهالي الأطفال قبل إجراء التحسين وبعد. وبعد تحليل النتائج وجد أن هناك تحسناً واضحاً في أداء الأطفال بما فيه دور صعوبات التعلم. وأخيراً، لاحظت الباحثة أن أطفال ذوي صعوبات التعلم أن هناك زيادة مقدارها 25% في الوقت الذي أصبح فيه الأطفال قادرين على تنظيم أنفسهم في الدراسة لفترة استمرت 4 أسابيع بعد فترة التدريب.

وفي دراسة هدفت إلى تطوير العلاقة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والاهتمام على عينة شملت 50 طفلاً من أطفال الصف الرابع بدوون عينة من أطفال الصف الرابع في مدرسة ابتدائية في ولاية أوريغون، حيث بلغ معدل التحصيل الدراسي 78.7%.

في اثناسيوس من اولا يعرفه بكتبه 174-175 طبع في الطبعة الرابعة ومن قبله في اثناسيوس
ولا الاصل في المخطوطات. اثناسيوس في الطبعة الرابعة طبع في كتاب الطبعة الثانية
الانكليزية دون استخدام اثناسيوس في الطبعة الاولى. اثناسيوس في الطبعة الاولى دون استخدام الامتداد
استخدام اثناسيوس في الطبعة الاولى دون استخدام الامتداد.

[illegible]

وهي حرفة شملت حصة الطفل من تربيته صعوبات التعلم بدر صورتها في الخطر الحاسر الأساسي طين هيبير (Hippert) يراها يتضمن استراتيجيات حل المشكلة من خلال مهارات التفكير من أجل زيادة قدرتهم على حل المشكلة والقدرة القرار. ثم يفرج في الوحدات التعليمية التي تشمل التدريب على مهارات تفكير عديدة من خلال النمذجة والتعلم المتساوي بشكل تدريجي مرة واحدة كل أسبوع. ثم يتم بعد ذلك التدريب المتساوي على هذه المهارات من خلال مساج الرياضيات والعلوم واللغات والفنون. حيث كانت أوضح أهم استراتيجيات حل المشكلة بشكل عملي وبعد إجراء التحليل النوعي لعينات من التلاميذ والمدرسات وإجراء المقابلات الشخصية مع الأطفال ومعلميهم. اشتملت النتائج في علاج الأطفال في استخدام مهارات حل المشكلة في اللغات والفنون والعلوم وإلى زيادة استخدام الأطفال في صعوبات التعلم مهارات التفكير العليا، وإلى تحسين أداء هؤلاء الأطفال في جميع المراحل التعليمية، وتحسن التفاعل الاجتماعي هؤلاء الأطفال من خلال التعلم المتساوي. حيث كانت قدرتهم على استخدام مهارات الاجتماعية المتقدمة وقد وجد أن هذا البرنامج قد ساهم في تحسين مهارات التفكير العليا لدى هؤلاء الأطفال.

فقدانها من خلال الطرق العادية التي هي في الأصل لها الأفضلية على غيرها من النظم في الداء والكثرة قد ساعدت في ظهور مستور الطوراء والكثرة لها من أختها المستور الأجنبي الذي معروف النظم في منطقة الكسنة في الداء

يتم في جميع المستويات التي في تطوير قدرة الأطفال على إيجاد أفكار جديدة (الابتكار) وجميع أنواع حتمية في التواصل مع أقرانهم والجميع وأنهم يعرفون الطريقة بأكملها (الاحتراف) من مجموعة أدوية توضح الاختلافات العرقية والثقافية لهذه المثلثة وعلى حصة شملت 63 طفلاً من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من أقسام التطوير التربوي والخصائص الأساسية، وجد أن هؤلاء (Sullivan, 1996) من خلال استراتيجيات الاستجابة الاستدلالية (Sullivan, 1996) مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم يؤدوا الود الجماعية التجريبية (الذين تعلموا أدوية على مهارة التفكير الاستدلالي) على أفراد مجموعة الضابطة (الذين استمروا في برنامجهم الاعتيادي) في الأداء على اختبار وضع الاستدلالات. كما أشارت نتائج التقييم القصوري والقصوري لأداء الأطفال المشاركين في البرنامج إلى اكتساب هؤلاء الأطفال لبعض مهارات التفكير مثل التحليل والتفكير على إعطاء المعلومات المخصصة بالبراهين والتوضيحات.

وفي العام الثالث من دراسة استمرت ثلاث سنوات قارن الشين (1996) بين أداء الأطفال ذوي صعوبات الرياضيات في ثلاث دول (المكسيك، إيرلندا، هولندا) من حيث نوع الاستراتيجية المعرفية التي يستخدمونها لحل المسائل الرياضية. وقد شملت العينة 100 طفلاً منهم 63 من الأطفال ذوي صعوبات الرياضيات المدمجين في صفوف عادية و 37 طفلاً من ذوي صعوبات الرياضيات المدمجين في صفوف التمدج. ولقد استخدم الباحث اختبار رياضيات مكتوباً من 15 سؤالاً اكتشف عن الأساليب التي استخدمها الأطفال في حل المسائل. حيث كان يُطلب من الطفل الإجابة عن السؤال. ثم يسأل الباحث عن الطريقة التي استخدمها في التوصل إلى الحل. وقد أشارت النتائج إلى أن الأطفال ذوي صعوبات الرياضيات في دولة هولندا في استخدام استراتيجيات أكثر مرونة في الحل وفي استخدام الخدوش الإبداعي والتفكير القصوري في حل المسائل الرياضية. والنتيجة على استخدام بدائل متعددة في الحل. ولقد تبين أن النهج المنظم في تلك الدراسة (realistic math) يركز على استخدام الرياضيات العملية ذات القيم الإنسانية مع ربط الرياضيات بمجتمعات اجتماعية. حيث تبت الدراسات طريقة استخدام التوسيع للتفكيرات الكمية وتشجيع المرونة في إعطاء مدخلات مختلفة للتصور وضرورة الاعتماد على التجارب لتشجيعهم على استخدام طرق مختلفة في الحل. وقد أصبح واضحاً أن النهج التربوي والتفوي يساعد الأطفال ذوي صعوبات التعلم على إتقان مهارات التفكير أكثر من إتقان ذات المخرجات الحسابية البسيطة.

والتي تدرس فيها أثر وتوزيع استخدام استراتيجيات حل المشكلة في تنمية قدرات
الأطفال ذوي صعوبات التعلم. فاستلزام حل المشكلات الاجتماعية، فسلكت التوجه
صعوبة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم أن يكونوا الرخلة (الاعتمادية) حيث تم التركيز
على تلك الجوانب المعرفية التي تتعلق بتعليمهم على استخدام إجراءات حل
مشكلة بشكل أفضل. فتمت هذه الدراسة لاختبار قدرات الأطفال في فهم المشكلة على أنها
المصدر والمعرفة الموزعة في الأداء. وقد تم استخدام PROBLEM SOLVING AND
PROBLEM SOLVING AND PROBLEM SOLVING في حل مشكلات
التمثيل أو استخدام استراتيجيات أخرى قد وجدت من فهم المشكلة في حل مشكلات
وتمت بعد ذلك في درجته (الاعتمادية) في الأداء على اختبار حل المشكلة من
عموم في الدراسة والمصالح المعرفية المعرفية. وتلخيص أثر البرنامج تم إجراء قياسات أخرى
على مشكلات متنوعة بعد ذلك أسبوعاً من نهاية التجربة الأولى. أظهرت النتائج استخدام
وجودة الأثر الإيجابي لهذا البرنامج.

بالنسبة لدراسات العربية حول تدريس مهارات التفكير بشكل عام للأطفال
ذوي صعوبات التعلم فقد قامت دالة فرحان (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر
استخدام الاستراتيجية المعرفية وما وراء المعرفية في تحسين أداء عينة من أطفال الصف
الثالث والربع من ذوي صعوبات التعلم في حل المسائل الرياضية اللفظية. تم توزيع
100 طفل وطالبة إلى عيّنتين تجريبية وضابطة من الأطفال الدارسين في صفوف الصف
المطابقة بالأطفال ذوي صعوبات التعلم في عمان. ثم تلقت المجموعة التجريبية البرنامج
المقترح. بينما تلقت المجموعة الضابطة برنامجها الاعتيادي. ثم قامت الباحثة بتطوير أداة
لقياس أداء الأطفال في حل المسائل الرياضية واستخدمتها كاختبار قبلي وبعد
لأغراض هذه الدراسة. أظهرت النتائج فاعلية الاستراتيجية المعرفية وما وراء المعرفية في
تحسين أداء الأطفال ذوي صعوبات التعلم في حل المسائل الرياضية.

وقامت منى عمرو بدراسة حول أثر تنشيط المعرفة السابقة على الاستيعاب الفوري
على عينة شملت 100 طفلاً وطالبة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم من مستوى الصف
الرابع الأساسي الدارسين في غرف المصادر في عمان. تم توزيعهم عشوائياً إلى عيّنتين ضابطة
وتجريبية. حيث تدرب أفراد المجموعة التجريبية على قراءة النصوص باستخدام استراتيجية
تنشيط المعرفة السابقة. بينما تدرب أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وبعد
استخدام اختبار القياس الاستيعاب الفوري وأخر القياس الاستيعاب الفوري باستخدام
البيانات جينون أشارت نتائج التحليل إلى تعرق أفراد المجموعة التجريبية في حل المسائل

[illegible]

2004

[illegible]

- ١- والمفاهيم والوسائل التعليمية المناسبة، والتي تعالج عرض المذيع بطلاقة من استيعاب
عقلاء الأطفال ومن هذا، لهذا فإنهم في هذه المرحلة
٢- ضرورة البحث في الجوانب الإيجابية عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع التركيز
على الجوانب الإيجابية، ومن الأمثلة على ذلك: قدراتهم العالية، الأوقات الملائمة، وقدراتهم على طرح
الأسئلة والمشاركة في خبراتهم على إعطاء الأفكار (الطلاقة)، وقدراتهم على طرح
الأفكار المبتكرة، وقدراتهم على إعطاء أفكار جديدة، وقدراتهم على طرح
٣- بدلت عليه إظهارهم الفرصة لطرح الأفكار دون تردد أو التردد، ويتطلبه ليس
فقط الأفكار غير العادية والتفكير
٤- الاعتماد بالاعتماد المعرفي عند تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم، بحيث يركز
المدرس المعرفي في هذه الدراسة مشرقاً ومساعدتهم في استيعاب التغيرات
الإيجابية المختلفة
٥- الاهتمام بإعطاء جو آمن وجوي عند العمل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم
ويتضمن ذلك إعطائهم الحرية في التعبير عن الأفكار دون الخوف من التقييم مع
الاعتماد من التقييم القوي، ويمكن أن يتضمن أيضاً التركيز على الملاحظة الذاتية
والمستخدم التعزيز بشكل مستمر
٦- تغيير نمط التفكير الروتيني المستخدم حالياً في المدارس، والذي يركز على حفظ
المعلومات بشكل عام، والالتقاء إلى نمط جديد يستخدم الإبداع كأحد عناصر التقييم
كما يستخدم في التعرف على أنماط التفكير عند الأطفال وبالتالي مساعدته في التعرف
على أو التأكيد أو التقييم، وسيسهل على إبراز فئة الأطفال ذوي صعوبات
التعلم في مجالات حيوية متعددة بدلاً من تسميهم المكثف من المدارس
٧- هناك حاجة إلى تكييف أو بناء برامج تعليمية تفكير للأطفال ذوي صعوبات التعلم
حيث لا يعلم الباحث وجود مثل هذه البرامج في البيئة العربية، ويمكن أن تكمل
هذه البرامج سلسلة حسب الفئة العمرية مع ضرورة أن يتم إخراجها بصورة تتواءم
مع خصائص هؤلاء الأطفال، مع الإشراف بالبرامج المطبق في هذه الدراسة
٨- إجراء دراسات حول تعليم التفكير مثل: التفكير النقدي والتفكير الاستراتيجي
الأطفال ذوي صعوبات التعلم، باستخدام برنامج «الكورت» أو غيره، من البرامج
الإبداعية الأخرى، مثل برنامج حل المشكلات، وبرنامج الواجب المنهجي، وبرنامج
التفكير المست، وبرنامج حل المشكلات المستقبل وغيرها من برامج تعليم التفكير
المستوى

[illegible]

تقديم الرياضيات لتعليم صعوبات التعلم

مقدمة

تعد صعوبات الرياضيات من أكثر الصعوبات شيوعاً لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم. إن عدم فهم الصعوبات هذه من شأنه أن يعيق التلاميذ في تعلم الرياضيات، مما يؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل الدراسي. ولذا فإن التعرف على هذه الصعوبات وكيفية التعامل معها يعد من الخطوات الأساسية في تعليم الرياضيات. وسنحاول في هذا الكتاب أن نقدم لمعلمي الرياضيات بعضاً من الصعوبات التي قد يواجهونها في تعليم الرياضيات، وكيفية التعامل معها.

ولنبدأ مشكلات تعلم الرياضيات بصفة عامة، من ثم ننتقل إلى صعوبات تعلم الرياضيات، ونذكر بعض الصعوبات التي قد يواجهها المعلمون في تعليم الرياضيات، ونذكر بعض الطرق التي يمكن استخدامها لتعليم الرياضيات. ونذكر أيضاً بعض النصائح التي يمكن استخدامها لتعليم الرياضيات.

والمعوقات التي تواجه تعلم الرياضيات هي: 1- عدم فهم المفاهيم الرياضية. 2- عدم القدرة على حل المسائل الرياضية. 3- عدم القدرة على التعامل مع الأرقام. 4- عدم القدرة على التعامل مع الكسور. 5- عدم القدرة على التعامل مع الجبر.

والمعوقات التي تواجه تعلم الرياضيات هي: 1- عدم فهم المفاهيم الرياضية. 2- عدم القدرة على حل المسائل الرياضية. 3- عدم القدرة على التعامل مع الأرقام. 4- عدم القدرة على التعامل مع الكسور. 5- عدم القدرة على التعامل مع الجبر.

والمعوقات التي تواجه تعلم الرياضيات هي: 1- عدم فهم المفاهيم الرياضية. 2- عدم القدرة على حل المسائل الرياضية. 3- عدم القدرة على التعامل مع الأرقام. 4- عدم القدرة على التعامل مع الكسور. 5- عدم القدرة على التعامل مع الجبر.

والمعوقات التي تواجه تعلم الرياضيات هي: 1- عدم فهم المفاهيم الرياضية. 2- عدم القدرة على حل المسائل الرياضية. 3- عدم القدرة على التعامل مع الأرقام. 4- عدم القدرة على التعامل مع الكسور. 5- عدم القدرة على التعامل مع الجبر.

المشكلات التي تواجهها في حلها البرهان الرياضي

- 1. صعوبة العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي
- 2. صعوبة العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي
- 3. صعوبة العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي
- 4. صعوبة العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي
- 5. صعوبة العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي

في هذا الصدد، فإننا نلاحظ أن البرهان الرياضي هو عملية عقلية معقدة تتطلب من الطالب أن يفهم المشكلة جيداً، وأن يخطط لحلها، وأن يثبت صحة الحل. وهذا يتطلب من الطالب أن يكون قادراً على التفكير المنطقي، وأن يكون قادراً على العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي.

أولاً، المقصود بالبرهان الرياضي

البرهان الرياضي هو عملية عقلية معقدة تتطلب من الطالب أن يفهم المشكلة جيداً، وأن يخطط لحلها، وأن يثبت صحة الحل. وهذا يتطلب من الطالب أن يكون قادراً على التفكير المنطقي، وأن يكون قادراً على العمل على البرهان في حلها البرهان الرياضي.

أهداف علم الرياضيات العامة

- 1. تنمية التفكير المنطقي عند الطفل
- 2. مساعدة الطفل في التعامل في حياته اليومية
- 3. فهم وتفسير بعض الظواهر الطبيعية
- 4. تنمية الاهتمام بوقت الفراغ وتنمية مهارات الطفل العقلية
- 5. تنمية القدرة على دراسة وفهم علوم أخرى
- 6. التعرف على مشكلات جديدة

المشاكل الخماس عشر - تعليم الرياضيات ليس مسؤولية المعلم

نسبة الرياضيات والتفكير الاستراتيجي -
الأنشطة المعرفية المستخدمة في الرياضيات تقف خلف العديد والتفكير من الأنشطة
رياضية الأخرى .

منظور الرياضيات يشمل :

1. العمليات الحسابية أو العددية (Operation Counting) .
2. القياس Measurement .
3. الحساب Arithmetic .
4. إجراء العمليات الحسابية Calculating .
5. الهندسة Geometry .
6. الجبر Algebra .

إن جانب القدرة على التفكير باستخدام (الرموز الكمية) .

وتقوم الرياضيات على أسس هامة تتمثل في :

1. الرموز الرياضية
2. المفاهيم الرياضية
3. المصطلحات الرياضية
4. الأشكال

ويختلف علم الرياضيات عن علم الحساب كما يلي:

1. تعريف الرياضيات : هو دراسة البنية الكلية للأعداد وعلاقاتها .
2. تعريف الحساب : هو إجراء العمليات الحسابية .

ثانيا : المقصود بصعوبات تعلم الرياضيات ؟

تبدأ صعوبات الرياضيات من المرحلة الابتدائية وتستمر حتى المرحلة المتوسطة وربما
بداية المرحلة الجامعية .

Carmine & Fleischer

- يجمع العديد من الباحثين ومنهم
- على أنه لا يخصص وقت كافٍ لتدريس ذوي صعوبات الرياضيات في طر التعلم
- انقر . كما أن التدريس في المدارس الحكومية يعتبرها بعض نقاط ضعف مثل
1. عدم الاهتمام بالتأكيد الكافي على ضرورة توافر المعلومات السابقة المتعلقة (المعرفة السابقة) - ما يوجد في ذهن الطفل من معرفة تتعلق بالرياضيات .
 2. سرعة تقديم العديد من المفاهيم، وعدم التأكيد من فهمها .

1- دور الأهل والمدرسة : ينظر إلى الدور والممارسة الكافية للتعليمات من
سهم أول الأهل في تعليم أبنائهم من خلال المداومة على الأنشطة
مع الأهل وتقسيم المهام الموكلة بالأطفال إلى أقسام إلى أقسام
تأخذ الطفل بقلبه وأبداً دون سيطرة أحد سيطرة
2- دور المعلم إلى من الأطفال والمدرسة بمراجعة المفردات السابقة ودمجها مع
المعنى الجديد وهكذا

3- دور الرياضيات (المهارة الرياضية)

4- دور الرياضيات (Math Anxiety)

في الوقت الحاضر على الرغم من التنافس في الاختبار أو عند الحروف من خلال
المرسي أو عند هذا الطفل تعلم القات لقدرة لتقديم الآخرين له
يتميز من خلال الأماز متبينة من الأفعال مثل الحروف الشديدة المشهورة في
الأحرف زيادة الفرد السوف. ارتشاع ضبط عدم. ثم في الحالات الشديدة يصل إلى
الإسقاط أو القهر أو اللجوء أوهم الفعل مكتسبة

ملاج قلل الرياضيات / فوريا الرياضيات

بدر علاء من خلال

1- استخدام ثلاثة من الأطفال بصورة إيجابية وفسورة جعل روح المنافسة بين
الأطفال وتقسيم لا المنافسة بينهم وبين بعضهم البعض المنافسة الداخلية
منهم وإن تكون هناك فرص كافية أو جيدة للتجارب في مواليد التمر
التصميم أو الأكاديمي وليست فرض منعقدة

2- استخدام تعليمات محددة وواضحة - التأكيد منهم الأطفال لتبسيط المهام و
هذا جانب ومن جانب آخر حل لتأجيل تعمر عن ما هو مطلوب منهم كما أن
جانب المعلم والأطفال نفسه

3- تجنب الامتناع العر صوري للتعطيل الزمنية - إعطاء الأطفال وقتاً كافياً
للكمال ومن الرياضيات معال ومن الحصة كما يمكن إضافة بعض الأمثلة
المزلية كما يمكن للعلم للقليل هذه المشكلات المارة حلها عند الأطفال المعلم
بما أن من صيغة أو بطيء في التعلم

1- ثلاثة عوامل وأسباب صعوبات تعلم الرياضيات :

أ- ضعف الإحساس السليم للتعلم الرياضيات من المشاكل القرائية والتأخرية

الإيمان بالله تعالى على أن يكون له منتهى في كل شيء
فإن الإنسان لا يستطيع أن يمتد في كل شيء
فإن الإنسان لا يستطيع أن يمتد في كل شيء
فإن الإنسان لا يستطيع أن يمتد في كل شيء
فإن الإنسان لا يستطيع أن يمتد في كل شيء
فإن الإنسان لا يستطيع أن يمتد في كل شيء

تأليف: الدكتور محمد عبد الحليم

المشقة

عدم نشاط غدد الكلى وقصور الأجزاء

١٠٠٠

علاوة على ذلك، فإنَّه لا يمكن أن تكون هناك علاقة بين

مجلسه ادره الك لعلقات التي تتولد في احوال مختلفة

عنوان: مختصر في تاريخ العرب

التي لا تقتصر على ذلك بل تمتد لتشمل كافة المجالات التي لها علاقة بالبيئة.

كما لا يجب أن الأمانة العامة في مستقرات في حيا المشكلات الحسية التي قد

من أجل ذلك فإننا نرى أن هذه المبادئ الثلاثة هي التي تشكل الأساس الذي عليه تقوم الفلسفة الإسلامية، وهي التي تجعل من الفلسفة الإسلامية فلسفة متكاملة، وليست مجرد مجموعة من الأفكار المتناثرة.

وَمِنْهُمْ مَنْ يَدْعُو بِهِمْ إِلَى الْفِتْنَةِ

المجلة الدولية لدراسات حقوق الإنسان

عدم فهم الصياغات المنطقية للمشكلات التي

١٠- ارتباطات قروية بين

مركز البحوث والدراسات، القاهرة، جمهورية مصر العربية

المشكلات الرياضية

مهمات حل المسائل والمشكلات الرياضية

الاعتقاد إلى المفاهيم المرتبطة بالزمن أو المساحة، إن كانت غير صحيحة، فإنها تكون غير صحيحة.

في لغة الطفل وفي قاموس مفرداته ومن لغات أسر الجبال.

حيث أن الشئ المعروف في الحياة في الرياضيات يتمثل في
الخطوات المتتالية خلال انتقال المعلم في تعلمه للطلاب في تعلم
الخطوات المتتالية في الحياة المتروكة للمعلم في تعلمه
للمعلم المتعلم في الحياة المتروكة للمعلم في تعلمه

المرحلة الحسية
المرحلة العقلية
التدريبية

في المرحلة الحسية يستطيع المعلم أن يبالغ في تعليمه وتعليمه من خلال
حقيقية أو فعالية ملموسة أو وحدات الكميات أو الأعداد
المرحلة العقلية استخدام الصور والأشكال والرسوم والتمثيل
فعلية ثم يتم استخدام التمرين التحليلي القائم على التمثيل
المرحلة التدريبية التمرين الملائمة للممارسة المباشرة والتدريب

يحتاج الأطفال إلى فرض ملائمة لدرجة ما في تعلمه وأحياناً أكثر من ذلك
وتتطلب الاحتفاظ به، كما يحتاجون إلى الممارسة المباشرة لتعلم استخدام ورفقاً
بالممارسات والحقائق والأسس الرياضية بحيث يصبح من الأسهل لها
وهناك عدة أساليب لممارسة هذه الأنشطة وهذه

تنوع طرق وأساليب التدريس
تقديم نظرية مرتدة هزلية أو مبرحة عن هذه الممارسات

بما يجب أن يستهدف التدريس تنمية التعلم في المواقف الحسية
الهدف النهائي لأي أنشطة تعليمية هو تمكين الأطفال من التعلم في
المواقف الحسية الجديدة، ومن ثم من المشكلات ذات الطبيعة الحقيقية أو الواقعية مع است
المرور في الأوقات فلا يتكرر وأثناء الأنشطة وأساليب التعلم التي يجب أن
تتعلق مع هذه المشكلات. وتصبح هذه الأوقات أكثر جاذبية للمعلم في
أو أحياناً

(الرياضيات من أهم الأنشطة التدريبية في هذه المواقف والتي يمكن أن تكون
المستلزمات وحل المشكلات)

[illegible]

وذلك بعد مقارنته مع
 من الرأى على أنهم الأطفال بين الأصدقاء، والتمسك بالحسابات، وهذا هو
 لا يكون على أن يكونوا الأصدقاء المقربين، وهذا هو الحسابات
 لا يكون، وهذا هو الحسابات المقربين، وهذا هو الحسابات
 من بعد أن يكونوا الأصدقاء المقربين، وهذا هو الحسابات
 من بعد أن يكونوا الأصدقاء المقربين، وهذا هو الحسابات

من أي مدى تؤثر العزلة أو التهم في حق الأفراد بالمشكلات النفسية
وعمل الإفراد أفضل على فهم الذات الاستيعاب المعرفي واستخدامه لها للتعبير
المعبري عن تعلمه الرياضيات

والجواب على ذلك أن هذه التناقضات
هي بؤس في صلب القدرة على القدرة إلى ضعف ارتباطها بالواقع لا نقصانها
وهي بوضوح التناقضات التي تتعامل مع لغة المشكلات الكلامية وليس
مادة الصراعات المنفردة إلى صلب العلاقة

فإن يهملوا لأطفالهم من مشكلات في صحتهم الجسدية والاعصابية
والذهنية، وكل يؤثر هذا على تعلمهم للرياضيات وإلى أي مدى

منه ما: افسس بناء المذبحون والمهارات الرياضية .

يؤكد أن يؤدي تدريس الضعيف إلى تفاقم مشكلات ومسببات تعلم الطلبة.

بعد أن يكون الطالب قد اتم جميعات تدريوس الرياضيات حتى الإجابة على الأسئلة من الجزء شغل الأستاذان.

أما كتاب التعليل فله من الأهمية ما يمكن تصنيفه في نوع التفسير. من خلال التعليل
وطرق خلاصة من التطبيقات والمعارف التي يستعين بها في التفسير
بالجمل في التفسير.

فإنه قد يكون تداول الأيدياعات من شغل مقصود من جهة منطقية وعلمية وتحت
إشراف العلماء، أو من مجرد عرقين عديمين من التبرعات التي تنظم في التراب
الأكاديمي أو التنظيمي.

ويطلق أيرتد والاضطرابات أو يوجد ارتباط من مجموعتين أو أكثر.

أ. صعوبات تعلم عامة Developmental Learning Disabilities
يشمل هذا النوع الصعوبات التي يواجهها الطفل بهدف التحصيل في المرحلتين
الابتدائية والثانوية لهذا النوع.

• صعوبات أولية وتشمل الانتباه والذاكرة والتي تعتبر وظائف أساسية
تتداخل مع بعضها البعض. فإن أصيب بأحد وظائفها فإنها تؤثر على النوع الثاني
من الصعوبات التعلمية.

• صعوبات ثانوية وهي خاصة باللغة الشفهية والتفكير.

ب. صعوبات تعلم أكاديمية Academic Disabilities:

وهي مشكلات تعلم واسعة إذا حدثت اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية
الاعرفية التعلمية ويصعب من تعريفها من خلال وظائف أخرى، حيث يكون لدى
الطفل صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو القراءة أو إجراء العمليات الحسابية.

وهناك عدة اتجاهات للتعامل مع هؤلاء الأطفال:

• الأول: منها وضعهم في الفصول العادية وهو الاتجاه المتأخوذ به في المدارس المصرية.

• الثاني: وضع هؤلاء الأطفال في فصول خاصة داخل المدرسة العادية.

• الثالث: توزيع الأطفال مع الأطفال العاديين في بعض المواد وتزويجهم في مواد أخرى.

وهناك بعض مراكز صعوبات التعلم تقوم بعلاج من يعانون من اضطرابات في

(أ) عمليات التفكير

(ب) فهم أو استخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة.

(ج) الاستماع، التفكير، الكلام.

(د) القراءة والإملاء والرياضيات.

أ. ملاحظ عدم تفهم التعريف للإعاقات السمعية والبصرية والعقلية وهي الإعاقات
التي يفتقر لها مدارس خاصة.

وتوجد عدة توجهات في إعداد البرامج العلاجية:

1. استخدام كتب مصممة بطريقة خاصة حيث تصمم كتب تحفّظ وتسهّل قراءتها
للمعاقين أخصيصاً لها فالمتنوي أخصر من محتوى كتب الأطفال العاديين.

2. استخدام خطوات أخصر حسناً (المحليل المهمة)

- 1- تعريف البرنامج لمصادر النجاح ، ذلك يشعر
- 2- تنمية العقل من خلال مهارات الخشبية واليدوية
- 3- جعل المقرر سهلاً عند بداية التعلم لكل المتعلمين
- 4- جعل الواجبات المنزلية والتدريبات الرياضية سهلة لمصادر النجاح
- 5- تقديم كل مهارة جديدة على حدة
- 6- تقبل المدرس لمبدأ العمل مع كل متعلم حسب مستواه
- 7- يتطلب ذلك من المدرس تنوع طرق التدريس ومنها:

1. طريقة التعليم الشخصي لكل:

وهذه الطريقة تتطلب الوصول إلى مستوى الشكر في كل درس من البرنامج التعليمي
وذلك قبل الانتقال إلى الدرس التالي، وفي حالة عدم تفهم الطفل من الدرس إلى
مستوى الشكر (الدرجة النهائية) يعيد دراسة الدرس مرة أخرى

2. طريقة التعلم العملية الفردية :

حيث يجهز معلم الرياضيات بالمواد اليدوية، واللعاب والغاز أو سطح مسطح
ويشرح على أن تكون الدراسة فردية وتشخيصية وبأسلوب إرشادي، وتتيح للطفل التعلم
في موضوع الدرس حسب سرعته الخاصة، وإنتاج تعليمات مكتوبة، والسرعة في التعلم
لتنال على المشاعر السلبية نحو الرياضيات

3. منظمات الخبرة المتقدمة :

حيث تقدم مواد مدمجة للأطفال على مستوى من التعليم والتدريب والشكر
وهي تعد إشباعاً في علاج ظاهرة صعوبة التعلم في نظر الموهبة الرياضية لما تقدم
مفاهيم خبرة بعدية لتلخيص الموضوعات الرياضية، وإضافة الأمثلة من الحياة لتفهم
أفكارهم

4. التدريس التشخيصي الوصفي :

حيث يقدم للأطفال قائمة كبيرة من الأمثلة السلوكية، وعند التأمل في هذه
مستواهم وتشخيص مواطن الضعف، ومن ثم إعطاء الأمثلة السلبية التي تساهم في
الأطفال وبالتالي تسير هذه الطريقة وفق الخطوات التالية

(1) تحديد الأهداف

2- اختيار المحتوى

- أ) وضع أهداف التعلم
ب) وضع أنشطة تعليمية
ج) وضع اختبارات تقييمية

التدريس المباشر
وفيما يتم تقديم أنشطة تعليمية متنوعة، تكون الأهداف ذات أهمية، والنتيجة هي
الطفل، ويتم تقييم الوقت الذي تنطوي عليه، كما يتم أداء الطفل، وتكون الأهداف
بالتساوي، فتشمل مناهج حتى التأثير الإيجابي، وهذه هي التعليم، وتتمثل في
الأساليب التعليمية، وبوجهة نظر المادة الأكاديمية، ويتحكم في الأهداف التعليمية، ويشارك المعلم
الملائمة لتدريس الطفل، ورغم أن التدريس يتم تحت سيطرة المعلم إلا أنه يتغير في كل
أحد من مراحله

ويذكر المعلمون وآخرون أنه يمكن استخدام ثلاث استراتيجيات عامة للتعليم هي
الأطفال الذين يتعلمون من خلال هذه الأساليب التعليمية هي

أ) التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها، وفرض مؤيدو استخدام هذا
الاستراتيجية عدم وجود مثال أو عجز ففهمي، وأن الأطفال وأن معاناتهم تحس
عليه نقص في التدريب والخبرة في المهمة ذاتها، وتستخدم هذه الطريقة لتبسيط
تحليل المهمة بشكل يسمح للطفل بأن يتقن عناصر المهمة البسيطة، ومن ثم يتم
تدريب هذه العناصر أو المكونات بما يساعد على تعلم وإتقان المهمة التعليمية
بأنفسها، وفي تسلسل منظم، ومن الممكن أن يطبق هذا الأسلوب في الموضوعات
الأكاديمية مثل: القراءة والرياضيات أو الكتابة حيث يتم تبسيط تلك المهارات
المعقدة بما يساعد على إتقان مكوناتها بشكل متدرج

ب) التدريب القائم على العمليات النمائية والنفسية، حيث يفرض مؤيدو هذا
الاستراتيجية وجود عجز ففهمي محدد لدى الطفل، فإذا لم يتم تصحيح هذا
العجز فمن الممكن أن يستمر في اتباع عملية التعلم لدى الطفل، ويظهر سلوكه
القدرات النمائية جزءاً من منهج مرحلة ما قبل المدرسة، حيث تكون مهارات
الاستعداد ضرورية، ويجب على المدرس أن يأخذ بعين الاعتبار المهارات
الأساسية المطلوبة لإتقان عملية التعلم اللاحقة، وأن يحاول تنمية وتطوير
العمليات السابقة لتسهيل المهارات الجديدة، فإذا كان الطفل مثلاً بحاجة إلى أن
يتمكن من التدريس أن يرتكز على فهم الشكل في تلك المهمة، حيث
يكون فرض التدريب هو تحسين القدرة على التمييز في المهارات السابقة

استراتيجية تعليم علي تحليل المهمة وتصنيفات الشدائد والتعبية وتداركها

الأسلوب التحليلي في تدريب ذوي صعوبات التعلم علي فهم الشدائد النفسية التي قد تواجهها وذلك لا يتجه النظم إلي التصنيفات النفسية علي تحليل التصنيفات النفسية والتعبية علي أنها سلسلة من التصنيفات والسمات التي لها قدرات مختلفة في نظر الباحثين عليها بهدف تصنيفها وتحسينها. فبدلاً من تدريس المميز البصري مثلاً علي شكل هذه الأسلوب يعتمد علي تصحيح معالجة الطفل اللفظي النفسية مع المهمة التي سيتم تعلمها، وبالتالي فإن استخدام هذا الأسلوب يتضمن

- (أ) تقييم مواطن القوة والضعف لدى الطفل
- (ب) تحليل المهمات التي يفشل فيها الطفل
- (ج) الجمع بين المعلومات الخاصة بمواطن القوة والضعف لدى الطفل، والمهام بهدف إعداد الخطة التدريبية وإعداد المواد التدريبية التي سيتم تدريسها بشكل فردي.

ويعرض اليس واللاجيت ولينز (Linsell, 1980) ثلاثاً لاستراتيجيات التدريس لتعلم الأطفال ذوي صعوبات التعلم

أ. استراتيجية الحواس المتعددة:

وتركز علي استخدام الطفل لحواسه المختلفة في عملية التدريس. وهذه الطريقة تسمى بالأسلوب (VAKT) وتعني استخدام البصر (Visual) والسمع (Auditory) والحركة (Kinesthetic) واللمس (Tactile) ونظماؤها كما يلي:

- يحكي الطفل قصة للدرس
- يقوم المدرس بكتابة كلماتها علي أسبورة
- يستمع الطفل إلي المدرس عندما يقرأ الكلمات
- يقوم الطفل بنطق الكلمات
- يقوم الطفل بكتابتها

ب. استراتيجية تدريب العمليات النفسية:

وترمي إلي تدريب الطفل علي العمليات النفسية بنية تصور أنها لها دور في تحقيق تفهم أكاديمي

[Faint handwritten signature]

١. مستوى (1) يستطيع الشخص مع التمرين
٢. مستوى (2) يستطيع التمرين بشكل متكرر
٣. مستوى (3) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف
٤. مستوى (4) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف
٥. مستوى (5) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف
٦. مستوى (6) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف
٧. مستوى (7) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف
٨. مستوى (8) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف
٩. مستوى (9) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف
١٠. مستوى (10) يستطيع التمرين بشكل متكرر في جميع الظروف وفي جميع المواقف وفي جميع المواقف

1. تحديد أهداف التعلم بوضوح في خطة.
2. مشاركة الطالب في تحديد أهداف التعلم بشكل مشترك.
3. مشاركة الأساتذة في تحديد أهداف التعلم بشكل مشترك.
4. تحديد المخرجات في الواردات، المخرجات، المخرجات في شكل مشترك.
5. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
6. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
7. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
8. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
9. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
10. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
11. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
12. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
13. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
14. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
15. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
16. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
17. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
18. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
19. تحديد المخرجات في شكل مشترك.
20. تحديد المخرجات في شكل مشترك.

ومن وجهة نظر جاكسون ومايني (Jackson & Maini) على أي حال، يمكن اعتبار الأهداف في التعلم الرياضي، كما أن توصية NCTM بتكامل تلك المخرجات والمخرجات، توفر أفضل نموذج للنمو، على التربة، المخرجات الرياضية للأطفال، المخرجات، القدرة، وأن مايني، حول الأهداف التي تشاركت، تدرس أيضاً لأطفال المرحلة الثانوية، لتبين ما يكون من غير الطبيعي في الرياضيات، وقدم مبرر معقول، هي:

1. تحديد مخرجات المخرجات، والمخرجات، والمخرجات.
2. تقديم تعلم مباشر في شكل مشترك.
3. تقديم تعلم مباشر في إجراءات مخرجات المخرجات، المخرجات، المخرجات.
4. القدرة، المخرجات، والمخرجات.
5. استخدام مخرجات المخرجات، mcrators، من استخدام المخرجات المخرجات.
6. أوراق العمل، المخرجات، المخرجات، والمخرجات، من مخرجات المخرجات، المخرجات.

1. مسح الأخطاء

2. تدوين الملاحظات

3. تنظيم الملاحظات

لذلك نستخدم مفهوم جديد نستخدمه في الأخطاء الملاحظة في الطبيعة
والأخطاء في الملاحظات. فالأخطاء الملاحظة في الطبيعة هي الأخطاء
التي تحدث في الملاحظات. والأخطاء في الملاحظات هي الأخطاء
التي تحدث في الملاحظات. والأخطاء في الملاحظات هي الأخطاء
التي تحدث في الملاحظات.

(أ) اقرأ المشكلة بعناية

(ب) حدد الخاطئ في الملاحظة

(ج) اكتب الخاطئ في الملاحظة

2. ترجم الكلمات لمعادلة على شكل صورة

(أ) اكتب الملاحظات

(ب) حدد الملاحظات

(ج) مثل المشكلة الجبرية بتطبيق المبدأ

(د) المعادلة الجبرية

3. أجب على المشكلة

(أ) راجع المشكلة

(ب) أعد قراءة المشكلة

(ج) تأكد من واقعية الإجابة

(د) تحقق من الحل

وقد استخدم برانك (Dumal) كذا عدة نساء على الأخطاء في الملاحظات

على أنوار مصورات التلسم لديهم

لما استخدم كيمب (Kemp) ومقاتل ظهر التلسم في الأخطاء في الملاحظات
حين يدرسون كتابا (Chapman) في التلسم. برانك هو الشخص الذي
وذلك تعريف آخر للظرف (والأخطاء في الملاحظات) في الملاحظات

في الملاحظات

(أ) طريقة التعلم الإيجابي Constructive Learning

وتستند إلى إمكانية الطفل وعدم سلبيته والتفاعل مع الآخرين، والمعلومات التي لا تأتي من الخارج، وإنما من داخل أبنائنا حول العالم، وهو يتألف من خبرته الشخصية، ومعارف أسسه وأرائه وحسبه الخاص. وتستند إلى الخبرة ومعارف الطفل.

(ب) التدريس المباشر Direct Instruction :

ويتضمن تحديد أهداف إيجابية من تدريس مقرر الرياضيات يتضمن تقنيات، وحلقات التمارين الفردية التي تحتاج إلى تحقيق الأهداف، وتدريب المخططات التعليمية، ووضع خطوات للوصول إلى تحقيق الهدف.

(ج) التعلم الجوهري :

ويتضمن قراءة المسألة بصوت عال، وتحديد المطلوب بصوت عال، وذكر المعلومات المتضمنة بصوت عال، وتحديد المسألة بصوت عال، وتقديم فروض الحل والتوصل إلى الحل بصوت عال وحساب وكتابة الحل، والتحقق من الحل.

(د) أسلوب التعلم الفردي : ويستند إلى الأسس والخطوات التالية :

- فردية التعلم حسب الحاجات التربوية لكل طفل .
- عدم ثبات زمن التعلم لجميع الأطفال
- تنوع أسلوب معالجة محتويات المادة .
- نهاية المهج في بطاقات بمرسها في الفصل أو في المنزل تحت إشراف المعلم والمعلمة.

(هـ) طريقة الألعاب الرياضية:

وهي نشاط عاقد يمتع يقوم به الطفل أو مجموعة من الأطفال بقصد إكسابهم رياضة معينة في ضوء قواعد اللعبة مع توفير الحافز الذي يعلق للإستمرار في النشاط ويستند إلى طريقة تفكيرها يلي :

- زيادة دافعية الأطفال للتعلم .
- زيادة فهم وتطبيق واستبقاء المهارات الرياضية
- تحقيق أهداف معرفية (فهم) تطبيقية (التح)
- تحقيق أهداف وجدانية (زيادة الميل نحو الرياضيات)
- تستخدم معينات تساعد على ترسيخ المفاهيم وطرق الحل

التصنيف الخامس عشر: طرق التدريس الشخصية

- (و) طريقة التدريس الشخصية: وتقوم على الإجراءات التالية :
- تحديد الأهداف العامة للبرنامج .
 - تحديد الأهداف التعليمية للتدريس .
 - تحديد محتوى البرنامج بتحليل محتوى كتاب الرياضيات وإعداد فروع من منهج .
 - تحديد طرائق التدريس وهي التعلم الشخصي الذي يقوم على تمكن الطفل من الدرس قبل الانتقال للمدرس التالي ، الطريقة التبعية لمسار التفكير ، وطريقة العرض التفسيري .
 - وتحديد الوسائل التعليمية بحيث تتضمن مواد مشوقة ملونة .
 - التقويم المصاحب لقياس تحقق الأهداف التعليمية .
- (ز) طريق الجمع بين صعوبات الصعوبات النفسية والمهارات الدراسية: وتقوم على الخطوات التالية :
- اختيار وتحديد الأهداف التعليمية إجرائياً .
 - تجزئة الحل إلى مهارات فرعية .
 - تقديم أمثلة على الأسلوب القائم على تحليل المهمة الدراسية والنضجيات النفسية المرتبطة بها في علاج صعوبات تعلم الحساب .
 - حل مشكلة التذكر .
 - حل مشكلة التمييز السمعي والبصري .

المسح الساتر برامج تدريس المهارات الرياضية للأطفال ذوي صعوبات التعلم

أولاً البرنامج الأول :

تدريس المهارات الرياضية في الصفوف المتوسطة - ما قبل المدرسة

المهارة (1) : تصنيف مجموعة من الأشياء والصور حسب الشكل

أهميتها: تعليم الأطفال تصنيف في سر مكرراً يساعدهم على فهم البيئة المحيطة
كما أنه يساعدهم على تطوير استراتيجيات فكرية العدد

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستثنائية

التقنيات: قطع النماذج - لوحة ودية - لعب التجميع والانتقال

الأساليب: مشاركة الأطفال - التعلم ضمن مجموعات (تعليم تعاوني)

نشاط (1) : يقدم للطفل مجموعة من الأشكال المختلفة ويطلب منه تصنيفها حسب
الشكل. فمثلاً:

يطلب من كل طفل إدخال يديه في حلبة تحتوي على مجموعة من قطع النماذج
ليسلاها بالقطع ثم يقوم

بتصنيفها حسب الشكل . والشكل التالي يوضح النشاط بعد إكمال المطلوب





سلسلة النماذج والتجديدات :

بعد ان نرى مفهوم التصنيف حسب الشكل، يمكن إعطاء الطفل تطبيقات حركية تربط بين المعلومة وواقع الحياة
فمثلاً يطلب المعلم من الأطفال الذين داروا حديقة الحيوانات أن يصفوا الحيوانات في
الظهور الشجرة مثلاً
ويطلب من مجموعة أخرى تصنيف الفواكه والخضروات والأجبان والألبان حسب
نوعهم سواء كانت

المادة (2) تصنيف مجموعة من الأشياء والصور حسب اللون

أهدافها: فهم البيئة المحيطة - تطوير استيعاب فكرة العدد
طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستقصائية
الأنشطة: قطع النماذج - لوحة وبرة - لعبة الدرج للامتناع
الأساليب: مشاركي الأطفال - التعلم ضمن مجموعات (التعليم التعاوني)
نشاط (1): يضع المعلم قطعة خبز من قطع النماذج على الطاولة ويطلب من جميع
الأطفال أن يجمعوا معها جميع
القطع التي لها اللون نفسه، ويكرر ذلك بالنسبة للقطع البقية .

التميز بين الأشكال الهندسية البسيطة (مثل المربع، المثلث، الدائرة، الخ) من خلال اللعب.



صياغة المسائل والتحديات: يمكن إعطاء الطفل نشاطاً بسيطاً (مثل فرز الأشياء) وطلب منه أن يشرح

نتائج التصنيف حسب اللون. مثلاً: طلب المعلم من الأطفال أن يصنفوا

الأشياء حسب اللون. ثم سأل المعلم الأطفال: كيف كان لون الأشياء التي

لمسها؟ (أي: تصنيف مجموعة من الأشياء حسب اللون).

المسألة: فهم البنية الحتمية - نظرية تصنيف الأشياء

طرائق التدريس: الطريقة الخوارزمية - الطريقة الاستقصائية

التقنيات: قطع النماذج

الأمثلة: مشاركة الأطفال: التعلم من خبرات المعلمين الآخرين

نشاط (1): يضع المعلم قطعة من الورق الملون (مثل الورق الأصفر) ويطلب من

جميع الأطفال أن يقطعوا منها

جميع القطع التي لها شكل مثلثي (مثل المثلث، الخ)



نشاط (2): ضع عملاً تحت الشكل الآتي



(1)



(2)

صياغة التسارين والتطبيقات: يمكن إعطاء الطفل تطبيقات حياتية تربط بين المعرفيات وواقع الحياة بعد أن ترسخ مفهوم التصنيف حسب الحجم (الكبير). فمثلاً يطلب المعلم من الطفل أن يضيف أشياء موجودة في الفصل حسب الحجم. كان يقارن بين طاولة المعلم وطاولة الطفل، أو يقارن بين دفتري المدرس أو بين حقيبته وحقيب زملائه ...

المهارة (4): تمييز الأشكال المتطابقة :

أهميتها: فهم البيئة المحيطة - تطوير استيعاب فكرة العدد .
طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاكتشافية .
التقنيات: قطع النماذج .

الأساليب: مشاركة الأطفال - التعلم ضمن مجموعات (التعليم التعاوني)

نشاط (1): يضع المعلم قطعة من قطع النماذج على الطاولة ويطلب من جميع الأطفال أن يضعوا معها

جميع القطع التي تشابهها من حيث الشكل واللون أو من حيث الحجم واللون ... الخ .

نشاط (2): ضع عملاً تحت الشكل الآتي



(1)



(2)

صياغة التسارين والتطبيقات: يمكن إعطاء الطفل تطبيقات حياتية تربط بين المعرفتين وواقع الحياة بعد أن ترسخ مفهوم التصنيف حسب الحجم (الكبير). فمثلاً يطلب المعلم من الطفل أن يضيف أشياء موجودة في الفصل حسب الحجم. كان يقارن بين طاولة المعلم وطاولة الطفل، أو يقارن بين دفتري المدرس أو بين حقيبته وحقيب زملائه ...

المهارة (4): تمييز الأشكال المتطابقة :

أهميتها: فهم البيئة المحيطة - تطوير استيعاب فكرة العدد .
طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاكتشافية .
التقنيات: قطع النماذج .

الأساليب: مشاركة الأطفال - التعلم ضمن مجموعات (التعليم التعاوني)

نشاط (1): يضع المعلم قطعة من قطع النماذج على الطاولة ويطلب من جميع الأطفال أن يضعوا معها

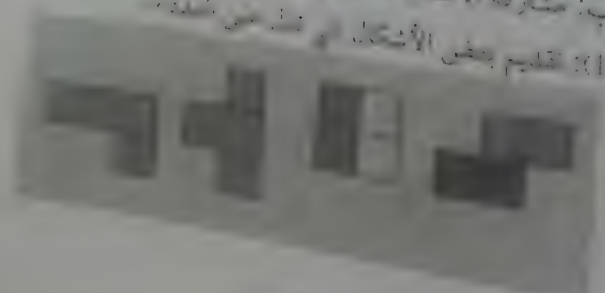
جميع القطع التي تشابهها من حيث الشكل واللون أو من حيث الحجم واللون ... الخ .

نشاط (1) : طرق التفكير في الشكل



ملاحظة الصاريين والتعليقات: يمكن إعطاء الطلاب تمارين مماثلة لربط بين مفهومين
 وواقع الحياة بعد أن توضح
 مفهوم تغيير الأشكال المتطابقة تحت تأثير بعض من الأشكال الهندسية
 الخلفيات ذات اللون والكمية
 الميزة (5): ترجيح الأشكال إلى أعداد حتى 10 وكانت
 أهميتها: يعتبر المستخدم من أهم المهارات التي تحتل حيزاً هاماً في
 الرياضيات ومدى تفرقه فيها. لأن العدد لا يرتبط مع الفهم المتعمق والقدرة على
 التعامل مع أن يرتبط على صورة أخرى
 العدد للحدود

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستقصائية
 التقنيات: المكعبات المتداخلة
 الأساليب: مشاركة الأطفال - تعلم في مجموعات التمسك بالمشكلة
 نشاط (1): تقديم بعض الأشكال التي تتشابه في العدد





مماثلة التكرار والتقسيم:
بعد أن توسع مفهوم العدد وأرجحة الاستكشاف إلى أعداد وتكرارها يمكن إعطاء التلاميذ
نشاطات مشابهة تربط بين المعرفة والواقع الحياتي. فمثلاً يطلب المعلم من التلاميذ أن يحددوا
في واحد منهم عدد الزلازل التي وقعت في
الوطن: كتب العدد المناسب تحت كل مجموعة.



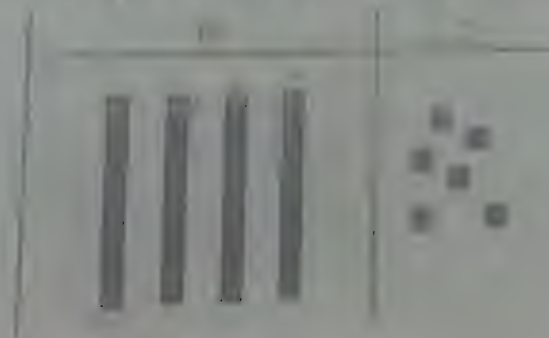
المهارة (أ): قراءة الأعداد وتكرارها حتى (9) وتمييز قيمة المنزلة.
أهمية: تعتبر هذه المهارة متداداً لمهارة قراءة الأعداد التي اكتسبها في المهارة السابقة
وهي تهدف لاكتساب المهارات اللازمة الخاصة بقراءة الأعداد وتمييز قيمة المنزلة. حيث
تأتي مستخدم في الصف الثاني.

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستكشافية.

التقنيات: كمبيوتر، مقياس.

الأساليب: التعلم ضمن مجموعات، شفهية.

نشاط: كتب العدد الممثل بالقطع التالية وأذكر قيمة كل منزلة على حدة.



منطقة التمارين والتطبيقات

يتم في كل اجتماع حضور طلبة الأعداد والتميز على 30 طالباً فيما لا يقل عن 10 طلبة من طلبة الأعداد والتميز في كل مرة. يتم توزيع الأعداد والتميز على طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

العدد	التميز	العدد	التميز
1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12

يتم في كل اجتماع حضور طلبة الأعداد والتميز على 30 طالباً فيما لا يقل عن 10 طلبة من طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

أهمية هذا الاجتماع هي من حيث التميز والتميز على طلبة الأعداد والتميز في كل مرة. يتم توزيع الأعداد والتميز على طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

يتم في كل اجتماع حضور طلبة الأعداد والتميز على 30 طالباً فيما لا يقل عن 10 طلبة من طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

التميز والتميز

التميز والتميز

التميز والتميز

التميز والتميز



التميز والتطبيقات

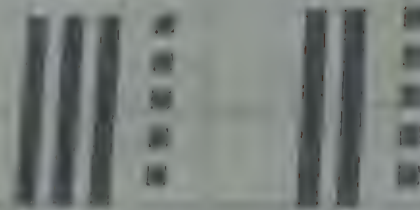
1) تطبيقات مباشرة: يتم في كل اجتماع حضور طلبة الأعداد والتميز على 30 طالباً فيما لا يقل عن 10 طلبة من طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

2) تطبيقات غير مباشرة: يتم في كل اجتماع حضور طلبة الأعداد والتميز على 30 طالباً فيما لا يقل عن 10 طلبة من طلبة الأعداد والتميز في كل مرة.

المادة (10) - مقارنة الأعداد حتى 100

أهيتها: عند المهارة حيث من حيث الطريقة والخطى. المهارة هي قدرتها
في إتقان إجادته على مقارنة الأعداد حتى 100 في الأتي
الأسلوب: المعلم يمسح لوحة عليه
الطرائق: مكعبات ميم
طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستقصائية
الأساليب: والتطبيقات

1- بارون بين السنتين 20, 25



2- يمكن المعلم إعطاء تدريبات أخرى فمثلا
ينظر حجم أن عدد أطفال الصف الأول (1) 46 طلة وعدد أطفال الصف الأول (2) 30
طفلا فأي الصفين أكثر عددا ؟
3- ثم يطلب منهم حل المثال السابق باستخدام مكعبات ميم
المهارة (11): إعادة توسيع الأعداد حتى 100 باستخدام قيم المئات منه إجراء العمليات
الحسابية .

أهيتها: عند المهارة تأكيد لدى استيعاب الطفل المهارة فهمه الأعداد وليس فهم
المزلة، فعندما يدرك الطفل مفهوم قيمة المذلة يكرر -تدري- إعادة توسيع الأعداد
حالة نشرها

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستقصائية

التقنيات: مكعبات ميم - الملصقات

الأساليب: المعلم يمسح مجموعة من

نشاط: كتب العدد لتكون من كل من التالي

المادة 111: تتكون الأقسام والمجموعات
الأولية من صناديق البيع والشراء من استثمارات طبقاً لاحتياجات السوق
وتتضمن هذه الصناديق
الأسهم في البيع والشراء من صناديق البيع والشراء
التي هي من الصناديق المتداولة في الأسواق المالية
مع صناديق البيع والشراء من صناديق البيع والشراء
طرق البيع والشراء في الأسواق المالية
مثل: البيع والشراء في الأسواق المالية
المعتمدة على البيع والشراء


$$35 \times 4 = 140 \qquad 4 \times 30 = 120$$

مناهج التصاريح والتطبيقات على نحو مشابه للمناهج السابقة، إضافة إلى استخدام الأشكال في الجمع.



المادة (13): استخدام المهارات لفهم طرق التفكير المناسبة لفهم المشكلات المعقدة وحلها.

هذه المهارة سبق الإشارة إليها وهي من المهارات الأساسية للحساب
لأنها توفر الأساس للمادة السابقة رقم 12 وهي طرق حل المسائل باستخدام المهارات السابقة
وذلك الاختلاف إلى أن هذه المهارة يتم استخدام المهارات بدلاً من الاستدلال
على الطرق الجبرية الأساسية
وهذا يركز المعلم على استخدام المهارات بدلاً من الاستدلال بهدف التأكد من
استخدام المهارات المناسبة
فمثلاً لتوضيح حل المسائل الجبرية الأساسية يمكن استخدام المسائل التالية:
أمر 1: مكعبات ثم يسأل المعلم كم عدد المكعبات في الشكل الآتي:

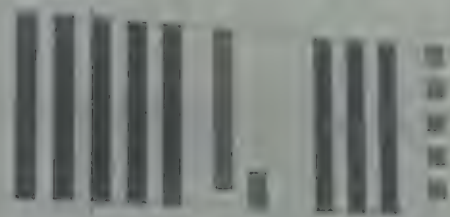
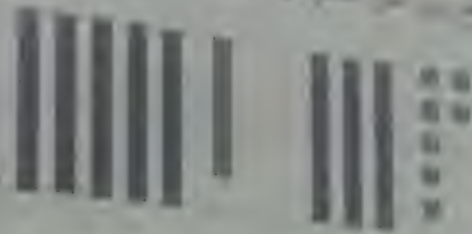


المادة رقم (14): استخدام طرق التفكير المناسبة لفهم حل المسائل الجبرية
أهميتها: تعتبر هذه المهارة توطئاً للمهارات السابقة في عملية الإسراع في العمل
المسائل الجبرية
طرائق التدريس: الطريقة الخوارزمية - الطريقة الإلهامية - الطريقة الاستدلالية
التقنيات: مكعبات ديزل - العداد
الأسلوب: التعلم ضمن مجموعات ثنائية، تعريف المهارات المناسبة لأجزاء مختلفة
الجميع.

مثال: أوجد حاصل جمع المدينين 67 و 68
هنا يأتي دور المعلم في شرح طرق التفكير المناسبة لجميع المعنيين 67 و 68 لمساعدتهم
الاستفادة

من مكونات العشرة في جميع المئين على النحو التالي:
 $37 + 58 = 33 + 2 + 55 + 60 = 67$

البريد الإلكتروني: info@alukah.net
 رقم الهاتف: 011 437 77 77
 الفاكس: 011 437 77 77



المجلد 11 (1991) استخدام الأشكال في جمع البيانات العشرية

أما هذا المذهب الذي يوجب أن لا يفتقر العلم إلى العلم به، فلهذا المذهب

التي كانت تعالجها وتبذل المهارات اللازمة في عمليات التقييم.

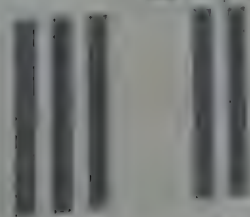
طريقة التدرج في الطريقة التجريبية : الطريقة الاكتشافية

المشكلات - دراسات الحالة - الامتحان - أنظمة بيئية

الأمانيك مشارقة الأمل - التظيم نسبي عديت

مسببات الحوادث البشرية والتطبيقية .

شماره (۱) نشانی: تهران، خیابان ولیعصر، پلاک ۱۰۰



بعد أن أصبح معروف مع علماء الفلك في استخدام الأسلاك، يمكن إعلانه بشكل
طبيعية، مما يجعله من بين أكثر الأدوات شيوعاً.

الهدف: تنمية المهارات الحياتية لدى
 الأطفال من خلال أنشطة متنوعة
 صياغة المفاهيم والتطبيقات
 نشاط (1) يطلب من الطفل بعد عترة عشرة تمسكها وتعالجها كغذاء في اليوم



نشاط (2) بعد عشرة عشرة ثم أكمل

10	50				
20	50				

بعد أن أصبح متعود على عشرة عشرة فاصنعوا أوراقاً لياً يمكن إعطاء الطفل نشاطاً
 جدياً مرتبطاً بـ العشرة واحدة
 فضلاً عن تعلم أن أوراق عديداً ذات عشرة جهات ثم يطلب من أحد الأطفال
 دواء عشرة عشرة فاصنعوا ورقاً لياً ويطلب من طفل آخر عتقها عتقاً واحداً
 عشرة (1) استخدام الأشكال في الجمع

الهدف: هذه مهارة أساسية فيها يوظف تطبيقاً للنهارات السابقة والمهارات
 السابقة

طرق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاكتشافية
 المفاهيم: الكميات المتماثلة - العدد - قطع ديز
 الأساليب: مشاركة الأطفال - التعليم ضمن مجموعات
 صياغة المفاهيم والتطبيقات:

نشاط (1) يتم استخدام الشبكات ذات العشر كمعيات عند جمع الأعداد ثم
 فصول عملية مع 27 مع 11
 عتقاً لياً يشكر الله



بعد أن ترسخ مفهوم الجميع المصدقين نفس إعطاء الطفل تعليمات عملية لمراد من
المعلمة والخليفة

فمثلاً: إذا فُتحت زيارة خليفة الممرات مع والده ولما ليس لتعليم الكلمة (1) فهو
وإنما التذكير للصغار (2) حينئذ لقم مع والده

المهارة (20)، استخدام اليدويات لإجراء عمليات الجمع

هذه المهارة مبنية على ما قبلها (المهارة 19) استخدام الأصابع في الجمع، وهذا
الاستدلال أنه في هذه المهارة يتم استخدام اليدويات بدلاً من الأشكال لإجراء عمليات
الجمع.

وهنا يركز المعلم على استخدام اليدويات بدلاً من الأشكال حيث يشرح الأعداد
عن استخدام الكعبات المتداخلة لإجراء عمليات الجمع. فمثلاً: يصر كعباً أحمر
فصغير من فئة العشرة و7 مكعبات من فئة واحدة تمثل العدد 17 ويصر كعباً أصفر
فصغيراً واحداً من فئة العشرة و9 مكعبات من فئة واحدة تمثل العدد 19 ثم يجمعهم معاً
لحصول الجواب 36 ما لدى الطالبين.

المهارة (21): الاسترجاع الذهني لحقائق الجمع الأساسية

أهدافها: هذه المهارة تطبق ذهن الطالب من 10 إلى 20 في الجمع، حيث يطلب من الطالب
استخدام الأشكال لمعرفة حقائق الجمع الأساسية ومنها أيضاً في المهارة (20) حيث
المجموع التي تتطلب مهارات دقيقة.
طرائق التدريس: الطريقة الاستيعابية - الطريقة العلمية

خطة (2.3) توضح مساهمة كل من المصنفات الخمسة في تطوير
 الأساليب الخمسة المطلوبة من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها
 النظام التعليمي. إن كل من هذه الأساليب الخمسة لها دورها في تحقيق
 الأهداف الخمسة. فالتعليم يهدف إلى تنمية القدرات العقلية
 والمهارات الشخصية، وتنمية المهارات الاجتماعية، وتنمية
 المهارات البدنية، وتنمية المهارات الفنية، وتنمية
 المهارات العلمية.



ثمن القلم 12 جنيهاً
 ثمن القلم والساعة 17 - 18 - 19 جنيهاً

المقابلة (2.4): الربط بين الجسج والفرج
 هذه المقابلة تساعد الطفل على فهم التغيرات الجسدية التي تحدث له
 الجسج لينتقل من صحة الطرح
 الأساليب المتبعة: التعليم ضمن مجموعات مختلطة (مشاركة الأطفال)
 التقنيات: مكعبات ديزل
 طرائق التدريس: الطريقة الإبتدائية - الطريقة الاكتشافية
 نماذج وتطبيقات:
 ويمكن توضيحها باستخدام المكعبات ديزل من حجم 10



في بعض الأحيان من التدرج

تتأخر عن استخدام التدرج في بعض الحالات

الخطوة الأولى استخدام التدرج في التدرج
 لتوضيح هذه التدرج التدرج التدرج التدرج - وهي تكملة التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج - التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج



11 - 12

الخطوة الثانية استخدام طريقة التدرج في التدرج
 الأهمية: حيث إن التدرج التدرج التدرج، فإن من المهم أن يكون التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج والتدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج
 التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج التدرج

الاستراتيجية المبرج : التلميح بغير صريح
 التلميح : التلميح بغير صريح
 طريق التلميح : الطريقة الإلهامية - الطريقة الخوارزمية
 رقم 21 من 21



المادة (273) استخدام اليدويات لإجراء عمليات المبرج
 استخدام المهارات اعتماداً لاستخدام الأشكال في المبرج التي سبق - استبعاد (المبرج المبرج)
 رقم (27)
 (27) لا اختلاف له في تلك المبرج يتم استخدام الأشكال بدلاً من اليدويات (أجزاء
 عمليات المبرج بينما يركز المعلم على تفهيم الأعداد على استخدام اليدويات وتطبيق
 الأنشطة السابقة عملياً في حالتين المبرجتين
 المادة (274) استخدام طرق التفكير المناسبة لمعرفة مخرجات المبرج الأساسية
 أهميتها: هذه المبرج تعتمد اعتماداً للمبرج (274) استخدام طرق التفكير المناسبة لمعرفة
 مخرجات المبرج الأساسية وهي توظيف المبرجات السابقة اعتماداً في عملية الإبرج
 في إجراء العمليات الحسابية
 طريق التلميح : الطريقة الخوارزمية - الطريقة الإلهامية - الطريقة الاستثنائية
 العمليات : عمليات غير - المبرج

الأساليب الحديثة في تعليم الحساب في المرحلة الابتدائية
 إعداد: د. محمد عبد الحليم
 مراجعة: د. محمد عبد الحليم

المقدمة: 1-1
 أهمية تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أهداف تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 تقنيات تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية

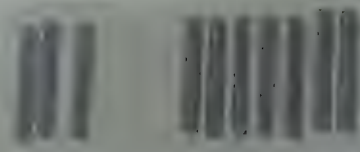
المقدمة: 1-2
 أهمية تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أهداف تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 تقنيات تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية

$$\begin{array}{r} 10 \\ 8 \\ \hline 2 \end{array} \quad \begin{array}{r} 7 \\ 3 \\ \hline 4 \end{array} \quad \begin{array}{r} 9 \\ 5 \\ \hline 4 \end{array}$$

المقدمة: 1-3
 أهمية تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أهداف تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 تقنيات تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 أساليب تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية
 مبادئ تعليم الرياضيات في المرحلة الابتدائية

استخدام الأشكال التوضيحية في مخططات البحث
 هذه المهارات تساعد على استخدام الأشكال في جمع معلومات البحث
 في شكل مخططات البحث.

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستقصائية
 الأساليب: التعلم حسب المجموعات - التعلم الذاتي
 التقنيات: الكروت المتداخلة - جمع البيانات
 سمات المتعلمين والتطبيقات
 كتب: المادة لم طرح



مهارة (13): استخدام اليدويات لم طرح مخططات البحث

الأهمية: هذه المهارة تساعد المتعلم على استخدام الأشكال التوضيحية في
 مخططات البحث. ويهدف الاختصاص في هذه المهارة إلى مساعدة المتعلم على
 من الأشكال. وينتقل في تدريسها ما في مخططات في المهارات السابقة لا توجد
 لأطفال على استخدام اليدويات النظر المهارات السابقة.

المهارة (14): طرح مخططات البحث

هذه المهارة تطبق وهي للمهارات السابقة (13) و (12) و (11) و (10) و (9) و (8) و (7) و (6) و (5) و (4) و (3) و (2) و (1).

استخدام الأشكال لطرح مخططات البحث

استخدام اليدويات لطرح مخططات البحث

وتحتوي تلك على المهارات السابقة في طرح دراسة مهارة معرفة سطح من المخططات
 الأساسية

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية

الأساليب: مشاركة الأطفال

التقنيات: مكعبات شيم - القبعات المتداخلة

الأسلوب الثاني: يتم باستخدام الكسور بعد التعرف على الكسور الأساسية
 الطريقة: شرايح الكسور - أشكال مسطحة - أشكال - أشكال - أشكال - أشكال
 طرق التدريس: الطريقة الإثباتية - الطريقة الحركية - الطريقة الاستقصائية
 صياغة التمارين والتطبيقات: استخدام الأدوات لاداءية قطع المساح



تمرين (1): املأ الفراغ بالكسور المناسب باستخدام قطع المساح



ويمكن المعلم استخدام شرايح الكسور بعد التعرف على الكسور الأساسية
 بالاشتراك حتى يتغل مفهوم الكسر من المفرد إلى المزدوج
 نهاية (17): تحديد طول شيء معين أو طول خط باستخدام وحسب غير مناسبة
 نهاية (38): تقدير طول شيء ما بآلاف أو رسمه معينة
 أهميتها: هاتان المهارتان تكسبان الطفل الثقة في تقدير الأطوال ببطء
 طول مرسومة أو طاولته، واكتساب هاتين المهارتين، يحدد لأكتساب نهاية (38)
 قراءة بعض أدوات القياس المدرجة مثل: مسطرة، المستديرة
 الأساليب المتبعة: التعلم ضمن مجموعات ثنائية
 التقنيات: مسامير - مكعبات - قطع ألوان
 طرق التدريس: الطريقة الإثباتية - الطريقة الحركية
 صياغة التمارين والتطبيقات:
 - تقدير طول الطاولة باستخدام الفراغ مثلاً
 - تقدير مقاس الخزان باستخدام المكعبات أو قطع ألوان
 - تقدير طول الكتاب المدرسي

وتمكن أن يسأل المعلم الأطفال: أهذا فنون؟ فقلهم أم الخطأ؟
وبالاحاطة المعلم بهذا أن لكل طفل يعطى تقديراً ينشأ عن الإحساس تقريباً لأنهم
استخدموا معايير مختلفة.

وهذا يأتي دور المعلم في التوصل إلى الحقيقة التالية
لا بد من الاتفاق على وحدة قياسية وهو موضوع المهارة التالية.
المهارة (34): قراءة بعض أدوات القياس المدرجة مثل المسطرة السنتيمترية .
أهميتها: تنمي لدى الأطفال القدرة على القياس واكتسابها تمهد لمهارات
لاحقة تقدم في الصف الثاني وهي (مقارنة الأطوال) .
الأماليب: التعليم المتدرج - التعلم ضمن مجموعات ثنائية .
التقنيات: مساطر مدرجة بالسنتيمتر - مكعبات متداخلة - قطع دينز .
طرائق التدريس: الطريقة الإنشائية - الطريقة الحوارية .
صياغة التمارين والتطبيقات: استخدام المسطرة السنتيمترية في قياس :
1. عرض كتاب الرياضيات .

2. عرض الطاولة .

المهارة (40): قراءة الوقت لأقرب نصف ساعة .

أهميتها: معرفة أوقات الصلاة ومواعيد الحضور والانصراف إلى المدرسة
ومواعيد الحصص وكذا مواعيد الاستيقاظ من النوم وتناول الإفطار والغداء والعشاء
الأماليب: التعليم المتدرج - التعليم ضمن مجموعات ثنائية .
التقنيات: ساعة يدوية بيد كل طفل وساعة كبيرة بيد المعلم .
طرائق التدريس: الطريقة الإنشائية - الطريقة الحوارية .
صياغة التمارين والتطبيقات: اكتب الوقت المناسب :

يمكن أن يسأل المعلم الأطفال الأسئلة التالية :

- متى يؤذن لاصلاوات الخمس ؟

- في أي ساعة تستيقظ ؟

- في أي ساعة تتناول طعام الإفطار ؟

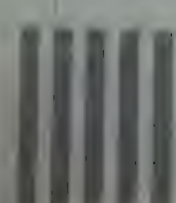
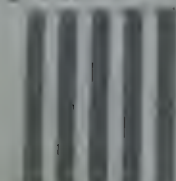
- في أي ساعة تتناول طعام الغداء ؟

في أول سنة الفيل...

في السنة (١١١) من الهجرة...

في السنة (١١٢) من الهجرة...

في السنة (١١٣) من الهجرة...



في السنة (١١٤) من الهجرة...

الأساليب المستخدمة في الأسفار

محاكاة الممارس والتقليدات
استخدام الملمس وفكرة القالب والتطوير
توسيع نطاق الملمس والتقليد

في مستخرج المعلم استخدام الملمس لتوسيع نطاق الملمس الأسبوع كما في الشكل التالي

الجمعة	الخميس	الأربعاء	الثلاثاء	الاثنين	الأحد	الاست
الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة
الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة	الجمعة

ومن خلال هذا الشكل يتم في الأسبوع على أن عدة أيام الأسبوع (7) أيام وتكون
استخدام الملمس الأسبوع الملمس من الملمس

الأحد	1	الأحد هو اليوم
الاثنين	2	الاثنين هو اليوم
الثلاثاء	3	الثلاثاء هو اليوم
الأربعاء	4	الأربعاء هو اليوم
الخميس	5	الخميس هو اليوم
الجمعة	6	الجمعة هو اليوم
الاست	7	الاست هو اليوم

الأسبوع التالي

تدريس الممارس الرياضية للأطفال ذوي مستويات التعلم بالممارسة
أولاً الممارس: الممارس الأسبوع الممارس من الممارس والممارس الممارس

أصبحت الممارس الأسبوع الممارس الممارس من الممارس الممارس الممارس
الممارس والممارس (الأحد والعشرات والممارس)

الأسلوب الممارس الممارس الممارس الممارس الممارس الممارس
مثل ممارس الممارس الممارس الممارس الممارس الممارس

الممارس الممارس الممارس الممارس الممارس الممارس

هذا كتاب الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد
 على يد الفقيه المرحوم الشيخ الفاضل في الدين والعلوم
 العلامة الميرزا محمد باقر الخليلي في سنة 1280 هـ
 في شهر ربيع الثاني من سنة 1280 هـ في مدينة
 القلعة في طهران

السؤال الثاني عشر: ما هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد؟
 الجواب: هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد في شهر ربيع الثاني من سنة 1280 هـ في مدينة القلعة في طهران

السؤال الثالث عشر: ما هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد؟
 الجواب: هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد في شهر ربيع الثاني من سنة 1280 هـ في مدينة القلعة في طهران

السؤال الرابع عشر: ما هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد؟

الجواب: هو الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد في شهر ربيع الثاني من سنة 1280 هـ في مدينة القلعة في طهران

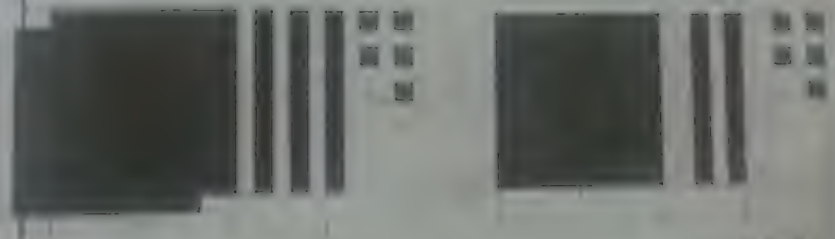
- | | |
|---|---|
| 1. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 2. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 3. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 4. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 5. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 6. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 7. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 8. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 9. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 10. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 11. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 12. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 13. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 14. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |
| 15. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد | 16. الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد |

هذا كتاب الفقه المسمى بفتح الفاء والهمزة والسين والصاد



نقطة واحدة مستقلة (المتحدة) حتى 1947/1948
 تميل هذه النقطة هيمنة من حيث التوزيع والتوزيع الجغرافي، ولكن لا يمكن التمييز بين
 مجموعتي في هذه النقطة التي هي عبارة عن الأعداد من 1 إلى 10 في المتوسط مع
 ذلك، ومن ثم فإنها لا يمكن أن تكون إلا نقطة واحدة في هذه النقطة الأكبر هيمنة
 الأمثلة الموزعة في المتوسط من مجموعتي 1 إلى 10 في المتوسط مع 10 في المتوسط
 حتى بعد 10 في المتوسط من 10 في المتوسط من 10 في المتوسط من 10 في المتوسط
 النقطة هيمنة
 طرق التدريس في طرق التدريس - طرق التدريس

وتلك التي بين العامين 1971 و1972
 الحل: يتم تعليم تدريس في المتوسط من الأعداد من 1 إلى 10 في المتوسط مع 10 في المتوسط
 باستخدام مخططات بيتر، وهذا لأنه من ثم يمكن التمييز من إشارات الإشارة السابقة في
 الإشارة وهي فرقة الأعداد من 10 في المتوسط مع 10 في المتوسط من 10 في المتوسط
 من ثم يتم التمييز



التعليقات:

1. الصورة المباشرة مثل: قانون بين العددين 1971 و1972.
2. التطبيقات المباشرة مثل: (ما كان عدد أطفال مدرسة أبو بكر الصديق 1250 طفلاً وعدد
 أطفال مدرسة الفاروق 297 طفلاً، فما هي المدرستين تحتوي على عدد أكبر من
 الأول؟)
3. المسائل المعقدة إذا كانت السرعة المعطى للسيارة المظلمة هي 11 كيلومتراً في
 الساعة، وكانت سرعة الضوء للسيارة البيضاء 14 كيلومتراً في الساعة، فما
 هي المسافة بين السيارتين؟
4. باستخدام مخططات بيتر: قانون بين العامين 1971 و1972.

الهدف	الوقت	العدد
1	10	10

الهدف الأول: التعرف على الأرقام من 1 إلى 100 واستخدامها في الحسابات البسيطة.
 الهدف الثاني: التعرف على الأرقام من 101 إلى 200 واستخدامها في الحسابات البسيطة.
 الهدف الثالث: التعرف على الأرقام من 201 إلى 300 واستخدامها في الحسابات البسيطة.
 الهدف الرابع: التعرف على الأرقام من 301 إلى 400 واستخدامها في الحسابات البسيطة.
 الهدف الخامس: التعرف على الأرقام من 401 إلى 500 واستخدامها في الحسابات البسيطة.

سلسلة المهارة: استخدام الأرقام في الجمع.
 الأهمية: إبراز أهمية الجمع والتفكير من خلال حل المسائل باستخدام الجمع.
 التقسيم: المهارة البسيطة.

الأسلوب المتبع: التعلم من خلال مجموعات ثنائية، تطبيق المهارة السابقة.
 التقنيات: أشكال مكعبات بيتر ارموندات وليس مكعبات محسومة (مربعات ملونة).
 جميع عدد من 1 إلى 100، مجموعها من 100، المعداد.

طرائق التدريس: الطريقة الإنشائية، الطريقة الحوارية، الطريقة الاكتشافية.
 مثال: مثال نفسه المستخدم في شرح المهارة السابقة، وهناك مثال آخر تستخدم فيه الرموز المثلثة على النحو التالي:



$$35 = 4 + 31$$

$$4 + 31$$

31

صياغة التمارين والتطبيقات: على نحو مشابه للمهارة السابقة، وفيما يلي مثال على استخدام الأشكال في الجمع.



الخطوة الأولى: حل مسائل بسيطة على التتابع ذات خطوات بسيطة.

الأهمية: هذه بداية التعريفات الخيالية للرياضيات في المبدأ الثاني الأساسي. وهذا النوع من التعريفات هو أبسطها. وهو في الواقع نفسه من أمثلة ما لا بد من فهم الطفل لتصور المسائل البسيطة هو أساس الحل. وأساس المسائل البسيطة في هذه المرحلة المعروفة هو ما يرتبط بالجمع في خطوة واحدة القريب من ذلك النص والتمثيل بالخط في حياته اليومية دون النص عليها مباشرة. فهو يعرف ما إذا كان يخصص الشيء في جنيتهات ويخصص الشيء الكبري في جنيتهات ومجموعهما هو $1 + 1 = 2$ جنيتهات.

الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات نشطة/ التأكيد على أنهم للتعلم المتابعة المفروقة.

التقنيات: استخدام أسلوب الفصحة المعروف في حالات القراءة والتكلمة التي تشرح قصة المسألة بصورة مشوقة وتعين على فهم السؤال واستيعابه قبل الشروع في حله.

طرائق التدريس: الطريقة الإلقائية - الطريقة الحوارية

مثال: قال الأسد للشعوب أنني جائع جداً. فسأله الشعب: كم فريسة أكلت الأسبوع الماضي؟
 أيها الملك؟ فقال: أكلت 25 فريسة. قال له الشعب: وكم سألنا الأسبوع الماضي؟
 فرد عليه الأسد: سأكل هذا الأسبوع 30 فريسة. أجاب الشعب: نعمي أحسبكم مجموع الفرائس التي أكلتها الأسبوع الماضي وهذا الأسبوع أنها الملك

(1) فکرم

وبعد أن يستوعب الطفل السؤال ويكتبه حله من الناحية الإجرائية يمكن له أن يستعمل قطع ديتز بدلاً لإيجاد حاصل الجمع.

الأهمية: حيث إن الطرح عملية غير تبادلية، فإن من المهم أن يدرك الطفل أهمية المقارنة أولاً بين عددين فيعرف الأكبر والأصغر كي يسلك بعملية الطرح في الاتجاه الصحيح، بمعنى طرح الصغير من الكبير وليس العكس. وعندما يحسن الطفل المقارنة، يمكن له أن يستخدم الاستلاف ليقيم بالطرح عند الحاجة إلى الاستلاف، ويفهم الطفل الاستلاف هنا بمعناه المحسوس، أي أنه يترجم الوحدة الواحدة من العشرة إلى عشر وحدات. فكلما يستلف عشرة كاملة كي يجري عملية الطرح المطلوبة، ومن المهم جداً إتقان هذه المهارة كي يسهل فيما بعد استلاف المئات وغيرها.

الأملاوب التابع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية .
التقنيات: مكعبات دينز - رزم العيدان الملوثة .

في كل يوم من هذه الأيام
 من يوم الاثنين إلى يوم الجمعة

السؤال الثاني: إذا أجزم الأب أو الأم من المهر
 فكيف يتم المهر؟ وهل يجوز له أن يزوجها
 قبل أن يزوجها من غيره؟ وهل يجوز له أن يزوجها
 قبل أن يزوجها من غيره؟

مستجاب	مستجاب	مستجاب
		
		

السؤال الثالث: إذا أجزم الأب أو الأم من المهر
 فكيف يتم المهر؟ وهل يجوز له أن يزوجها
 قبل أن يزوجها من غيره؟ وهل يجوز له أن يزوجها
 قبل أن يزوجها من غيره؟

التي تتركز في فهمها وإدراكها، والآن في السعي من التو
 القابل من تحويل هذا الطرح المطروح والمفاهيم، كالتوصل مع الطرح

الذي هو الجول من أجل فهم هذه الأمور، لا يتعدى هذا الطرح

التي هي

في المثال الثاني، على أن يتم تحويل هذا الطرح إلى شكله الأصلي، حيث أنه

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

التي هي

على استخدام وسائل متنوعة في اختيار المواد التي تستخدم في اللعب و
استغلالها.

ويتم الربط بين الطرح والجمع من طريق ملاحظة أن جمع مجموعتين المتساويتين
بالإضافة مع مجموعة الكميات المتساوية ينتج أن عدد الأشياء ينتج عنه مجموعتين المتساويتين
أو العكس أي من المتساوية 14 مكعباً = 10 + 4 ، فمثلاً تطبق ذلك على المجموعات
ومثال آخر هو 14 = 10 + 4 فمثلاً هو مبدأ في الشكل التالي

التطبيقات:

1. تصاغ التسارين والتطبيقات على نحو مشابه للتسارين أعلاه بالنسبة لمجموع المتساوية
ويبحث الأطفال ضمن مجموعاتهم الثنائية على استخدام مكعبات عدس أو الخردل أو
الملونة كي تثبت المهارة لديهم.
 2. التطبيقات الحياتية: هناك العدد من التطبيقات الحياتية التي يقوم بها الطفل في حياته
فمثلاً بعد مرور عدد من أيام الشهر يمكن سؤال الطفل عن عدد الأيام المتبقية من
الشهر إن كان الشهر 29 أو 30 يوماً، أو سؤاله عن الفرق بين مجموع أطفال المدرسة
وأطفال الصف الثاني فقط.
 3. المسائل اللفظية: يمكن صياغتها بسهولة، مثل: لدى فاهم 40 جنينياً دفع منها 10
جنينياً لشراء حذاء جديد. فكم بقي معه؟ وإذا اشترى من الباقي لعبة جنينياً فكم
47 جنينياً، فكم دفع مقابل الحذاء واللعبة؟
 4. استخدام اليدويات. على نحو مشابه للمثالين أعلاه.
- عاشراً: المهارة: استخدام الأشكال في الطرح.

الأممية: دراسة على أساس الموضوعات في المنهج، فإن هذه المهارة تساعد الطرائق

طرائق: طرق التدريس: الطريقة الاستكشافية - الطريقة الحوارية.

الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية.

التقنيات: مكعبات دينز - المعداد.

طرائق التدريس: الطريقة الاستكشافية - الطريقة الحوارية.

مثال: نفس أمثلة المهارة السابقة.

التطبيقات: أيضاً على نحو مشابه لما في المهارة السابقة.

السادس عشر: المهارة: طرح عدد من الموضوعات متتالية داخل ملف من 3 أوراق:

الأممية: تعد هذه المهارة امتداداً للمهارة التي تم إضافتها إلى مهارات الصف الأول

الابتدائي وهي طرح عدد من بعضها مكون كل منهما من رقمين وبدون

استلاف، وحيث إنه قد تم تنظية الاستلاف في المهارة الثامنة، فإن من المناسب هنا

دراسة هذه المهارة والعمل على تثبيتها.

الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية.

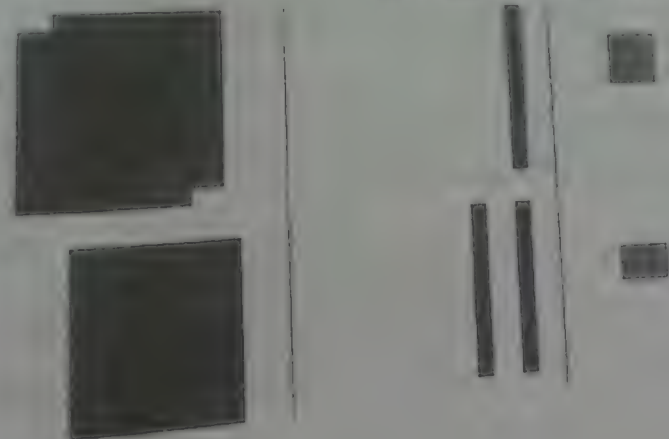
التقنيات: مكعبات دينز - المعداد.

طرائق التدريس: الطريقة الاستكشافية - الطريقة الحوارية.

مثال: أوجد حاصل الطرح 219 - 126.

الحل: باستخدام مكعبات دينز يتم توضيح خطوات عملية الطرح على النحو التالي:

الخطوة الأولى: مثل العدد 219



الخطوة الثانية: تحديد الأهداف التعليمية
وذلك على أساس الأهداف العامة للتعليم
الأساسي

الخطوة الثالثة	الخطوة الرابعة	الخطوة الخامسة
1	2	3

الخطوة الخامسة: تحديد الوسائل التعليمية
وتسمى بطرق التدريس، حيث تشمل أساليب وطرق التدريس
الأساسية، إضافة من أهمية معرفة الطفل بالعمليات التي تحدث في حياته، إضافة إلى
إلى تلك التي تتكون من معرفة الطفل بالعمليات التي تحدث في حياته، إضافة إلى
مستقلة عن غيرها، ومن مال له جزء من نفس، فلا بد أنه في هذه الحالة من معرفة
تتبعية التعامل مع المال في هذه الحالة، هذا النوع من التعامل يستعمل في هذه الحالة
الطفل منذ سن مبكرة.

الأسلوب المتبع: مناقشة الأطفال بصورة مباشرة في بعض المسائل، والتدريب على
المطلوب في المسألة وكيفية التوصل إليه، ثم يوزع الأطفال إلى مجموعات ثنائية لحل
مسائل أخرى.

التقنيات: مكعبات ديتز.

طرائق التدريس: الأسلوب القصصي المثير كذا ذكر في حل المسائل التطبيقية على
الجميع.

الثالث عشر: المهارة: استخدام الأشكال المرونة بعض مطلق التدريس الأساليب.

الأهمية: عملية متكررة للجميع (عند الانصراف على الأسداء الصحيحة)، لذا فهي
مرحلة متقدمة بالنسبة للجميع، ويعد نقطة نوعية في مجال العمليات الحسابية في هذه
المرحلة المبكرة من عمر الطفل، لذا لا بد من التأكيد على أهمية فهمها وتثبيتها
الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية.

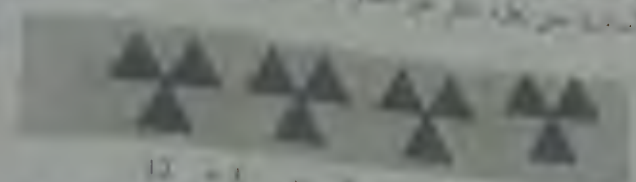
التقنيات: مكعبات ديتز.

طرائق التدريس: الطريقة الإنشائية/ الطريقة الاستكشافية/ الطريقة الطوارقية

مثال: أوجد حاصل ضرب 2 * 5

الهدف من هذه المجموعة من التمارين هو تعزيز مهارات التمييز بين الأشكال الهندسية المختلفة.

التمرين الأول: تمييز الأشكال الهندسية من بين مجموعة من الأشكال المختلفة. (ملاحظة: الأشكال الهندسية هي تلك التي لها حواف مستقيمة وزوايا محددة).

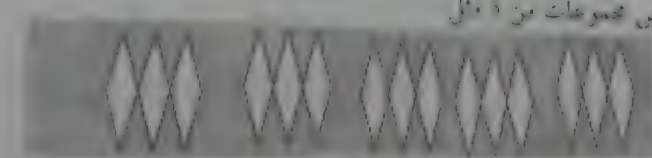


1 2 3 4

التمرين الثاني: تمييز الأشكال الهندسية من بين مجموعة من الأشكال المختلفة. (ملاحظة: الأشكال الهندسية هي تلك التي لها حواف مستقيمة وزوايا محددة).

1 2 3 4 5 6

أو خمس مجموعات من 3 مثل



الرابع عشر: المهارة: الاسترجاع الذهني لبعض حقائق الضرب الأساسية.

الأهمية من المهم جداً إكساب الطفل لمهارة الاسترجاع الذهني لحقائق الضرب الأساسية. وكلما زادت سرعة الاسترجاع كلما تمكن الطفل من المهارة بصورة أوضح. ولا بد هنا من زيادة عدد التمارين المكتوبة، والأسئلة الشفهية أثناء التدريس حتى يبقى الطفل محفّزاً من نتائج الضرب الأساسي.

الأسلوب المتبع: توظيف المهارات والمفاهيم / التعلم ضمن مجموعات شابة

التقنيات: مكعبات ديتز - حزم الأعداد الملونة

طرائق التدريس: الطريقة الاستكشافية.

تحت إشرافه وحاصل من هذا العمل هو كتاب "أسس المنهج في التعليم" الذي هو من أهم الأعمال التي كتبها في هذا المجال.



وبالطريقة نفسها يطلب من الطفل الاسترجاع الذاتي لبعض مفاهيم المنهج الأساسية الأخرى.

الأساس من مشعر المهارة: حل مسائل الضربية على الضرب ذات خطوة واحدة.

الأهمية: تساعد هذه المهارة على بناء قدرة الطفل على حل أي مسألة حسابية بسيطة في واقع الحياة. إذا أن معظم ما يواجهه الطفل في سنين عمره الأولى من مواقف حياتية تتطلب حلولاً رياضية تشمل عمليات الضرب البسيطة. فمثلاً لوزن ثوب في شراء عدد من الأشياء المتماثلة ذات السعر نفسه. فلا بد له من استخدام عمليات الضرب للوصول إلى مبتغاه.

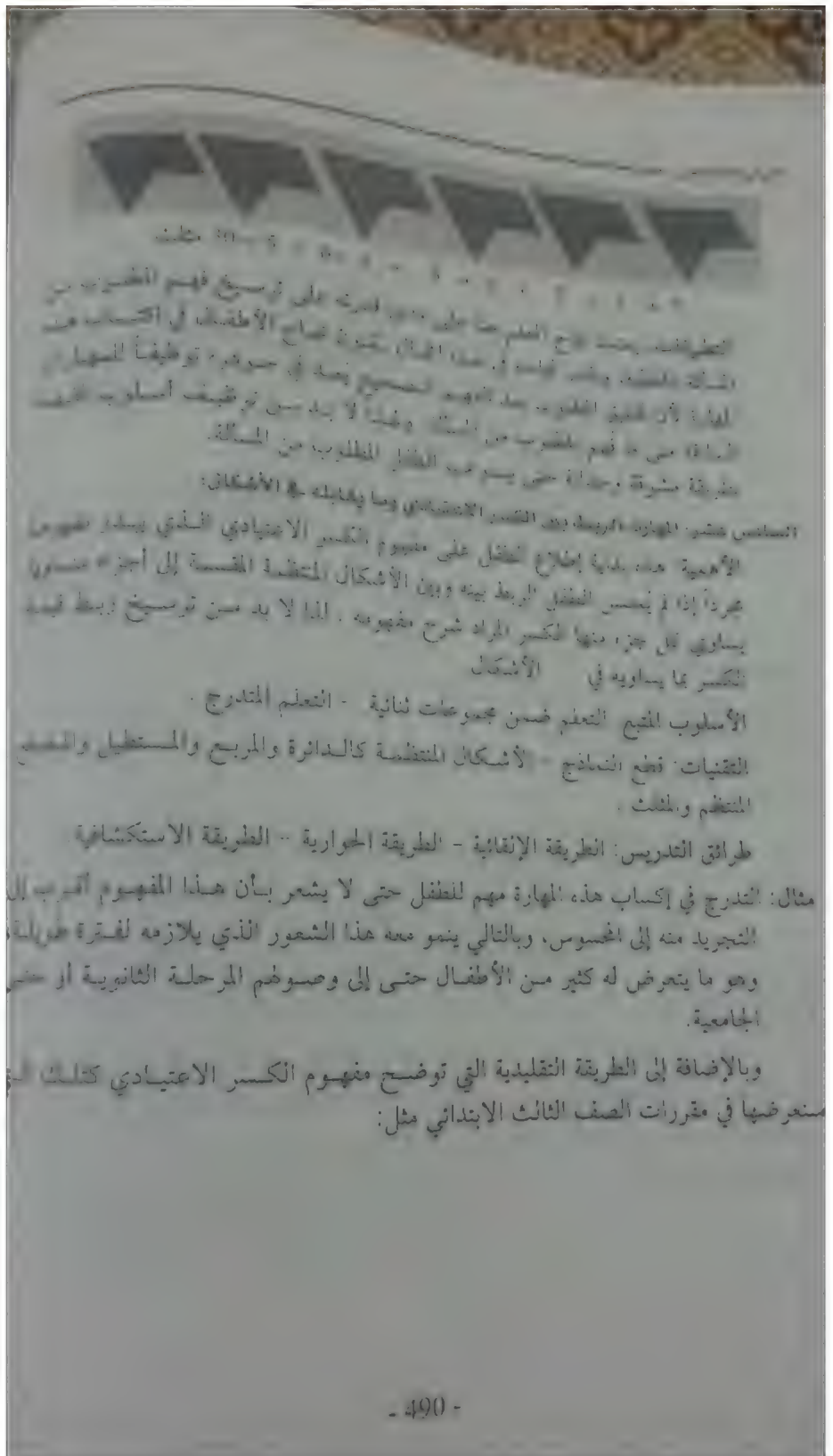
الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات - توظيف مهارات السببية.

التقنيات: مكعبات ديزل.

طرائق التدريس: الأسلوب التفاضلي - طريقة الحوارية.

مثال: طلبت الدجاجة من صغارها أكلة البحث عن طعام لها. بحث الصغار عن الطعام فوجد كل منهم 5 حشرات، فما مجموع الحشرات التي أكلوها؟

الحل: يرسم المعلم على السبورة الدجاجة الأم. ثم يرسم ستة فراخ صغيرة. ويرسم تحت كل منها 5 حشرات. ثم يطلب من الأطفال الموزعين على مجموعات ثمانية إجابة مجموع الحشرات التي أكلوها. وقد يكون من المناسب تذكيرهم بقضية المجموعات الست التي تحوي كل منها على خمسة أشياء.



الطريقة التي يتبعها المعلم في تعليمه على أن يرتكز على ترسيخ فهم الطالب من
المادة العلمية، وليس فقط في هذا المجال، فمعرفة تصاح الأطفال في اكتسابها من
المادة لأن فهم الطالب من هذه الموهبة الصحيح بعد في جوهره، وتطبيقاً للمهارات
التي لا بد من فهم الطالب من المادة، وهذه لا بد من ترسيخ أسلوب التعلم
من طريقة مشوقة وجذابة حتى يسرع في التعلم المطلوب من المادة.

الأساس عشرون المهارة الرئيسة في التفكير الاستدلالي وما يقابلها في الأشكال:

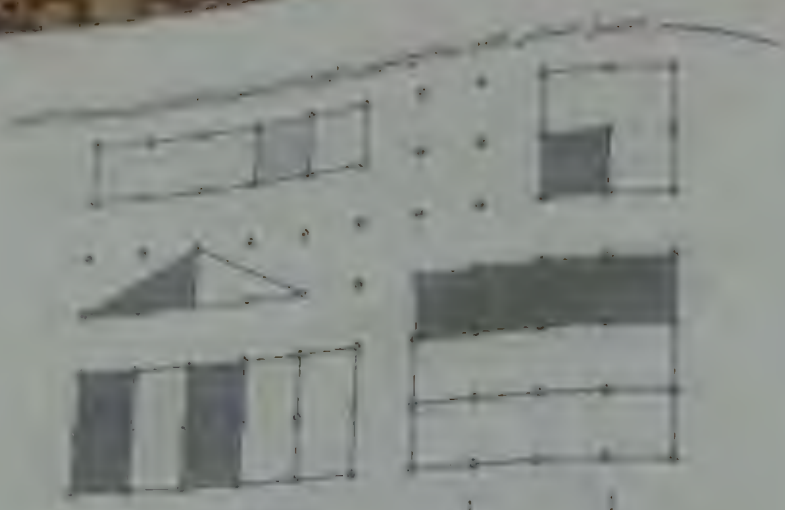
الأهمية: هذه بداية إخراج الطفل على مفهوم التفكير الاستدلالي الذي يساهم في
مجرداً إذا لم يفهم الطفل الربط بينه وبين الأشكال المنتظمة المنسقة إلى أجزاء متساوية
يساهم في كل جزء منها التفكير المراد شرح مفهومه، لذا لا بد من ترسيخ ربط فهم
التفكير بما يساهم في الأشكال.

الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية - التعلم المتدرج -
التقنيات: قطع المناذج - أشكال المنتظمة كالدائرة والمربع والمستطيل والمثلث
المنتظم والمثلث.

طرائق التدريس: الطريقة الإنشائية - الطريقة الحوارية - الطريقة الاستكشافية.

مثال: التدرج في إكساب هذه المهارة مهم للطفل حتى لا يشعر بأن هذا المفهوم أقرب إلى
التجريد منه إلى الملموس، وبالتالي ينمو معه هذا الشعور الذي يلازمه لفترة طويلة،
وهو ما يتعرض له كثير من الأطفال حتى إلى وصولهم المرحلة الثانوية أو حتى
الجامعية.

وبالإضافة إلى الطريقة التقليدية التي توضح مفهوم التفكير الاستدلالي كذلك
منعزها في مقررات الصف الثالث الابتدائي مثل:



إنه يمكن أيضاً استخدام طرق التمثيل وتوسيع هذه المهارات لتدريس
طرق معالجة التمارين والتطبيقات

التطبيقات: في الصف الأخير سجل الحرف الذي يسبب الشكل والمسمى
السلع عشرة المهارة: تحديد طول شيء معين أو طول خط باستخدام وحدات غير قياسية
الأهمية: هذه المهارة تنمي لدى الطفل القدرة على تقدير الأطوال وتقسيم المسافات
البسيطة فيقدر مثلاً عرّض الغرفة أو الفصل باستخدام قطعة شريط، ويظهر مثلاً عرّض
الطاولة باستخدام شريط. يهدف اكتساب هذه المهارة بهدف اكتساب المهارات التالية
وهي مقارنة الأطوال.

الأسلوب المتبع: التعلم المتدرج - التعلم ضمن مجموعات صغيرة

التقنيات: سجل ذات أطوال عشوائية مختلفة.

طرائق التدريس: الطريقة الإلقائية - الطريقة الحوارية

التطبيقات:

1. قُدّر طول قاعة الفصل باستخدام سعة قدمك
2. قُدّر طول زميلك باستخدام حبل محدد
3. قُدّر المسافة بين مقدمة ومؤخرة السيارة الخاصة بالمدرسة.

الأصول المنهج العلمي المراجع

شرح أحد الأطوال
الطفل بشرح المعلم المذكورة من سؤال. ويطلب من أحد الأطوال الشروع في عملية الطول
بمستخدم اصيل الجهد الذي يقدر طول كل طفل على حده ثم يسجل طول كل طفل
في ورقة وأخير أربط الأطوال في صورة تصاعدي أو تنازلي ويعود إليهم أطوال
مثال آخر استخدام عرض سمك الكبريت لتقدير أطوال هذه الزواحف ثم قارن
أحد الأطوال

الأهمية: هذه المهارة مهمة لارتباطها بالحياة اليومية للطفل، ولارتباطها أيضاً بمرحلة
النضج والحج وبشهور السنة الدراسية وفصلاتها. وعالم اليوم يعتمد على الوقت
وتنوّعت بصورة دقيقة، لذا لا بد من تعويد الطفل منذ أعوامه المبكرة على معرفة
الأيام والشهور والوقت، حتى تنمو لديه عادة احترام الوقت.

الأسلوب المتبع: التعلم المتدرج .

- 492 -

الأصابع في حروف الكسرة على شكلها
وبالكسرة في حروف الكسرة على شكلها
التي هي في حروف الكسرة على شكلها
التي هي في حروف الكسرة على شكلها

المشاكل في معرفة وإبراز حقائق الحياة

تطبيقات على علم مشابه

فليس العلم من كل علم بل العلم هو ما لا يمكن معرفته بالحواس والاشياء المادية

المادة ١٠٠ من القانون رقم ١٠٠ لسنة ١٩٦١

المختصون الممارسون، المختصين بالبحوث التطبيقية

الأهمية جمع مشاعلاتك لأنهم من حيث توفير المزيد من

[illegible][illegible]

ملوك الهند

تقنيات ميكومات ديجيتل - المعمار

الموقع الإلكتروني: www.mawake.com

محل: يشجع المعلم الأطفال

حاصل الجمع، إذ المطلوب استخدام ٣ مربعات الزئة مئة مع ١١ مربعات أخرى من نفس

لذلك، فيجب أن نتأكد من أن النتيجة هي 0 (أو 1) من أجل أن تكون النتيجة صحيحة.

النظريات.

مياغة مباشر

2. نظميات الحياتية: جمع عدد من نظم

نظريات الحياة: جمع علماء من مختلف الأديان
نظريات الحياة: جمع علماء من مختلف الأديان

الأسئلة المطروحة: يمكن مبررها بعد أن على أن تكون متعلقة بالأسئلة المطروحة
 السابعة والعشرون: المهارة: جمع مضاعفات العدد 3
 الأهمية: التمييز الذهني لعدد 3 في قاموس المضاعفات العددية
 كل منهما مكون من 3 في قاموس المضاعفات العددية
 أن منهما من رقمين فقط
 الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات - أوراق عمل - أسئلة
 طرائق التدريس: الطريقة الحوارية

السابعة والعشرون: المهارة: استخدام الأشكال لشرح مضاعفات العدد
 الأهمية: كما سبق عند الإشارة إلى أهمية استخدام الأشكال في مضاعفات العدد
 فإن استخدام الأشكال لشرح مضاعفات العدد يهدف كثيراً إلى تقوية فهم الطفل من
 احتمال ورود خطأ في صحة الناتج عند طرح الأعداد ذات الأرقام المتساوية
 البعض. وكذلك يمنع الطفل قدرة على تقدير حاصل الطرح من جهة الأيسر ومن
 الأعلى.

الأسلوب المتبع: التعلم ضمن مجموعات ثنائية.

التقنيات: أشكال مكعبات ديزل - المعدل.

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية - الطريقة الاستكشافية

مثال: اطرح 500 من 900.

الحل: شجع المعلم الأطفال ضمن مجموعاتهم الثنائية على استخدام أشكال مكعبات ديزل
 لإيجاد حاصل الطرح. إذ المطلوب في هذا المثال استخدام 9 مربعات (مربعات) لثلاثة
 يؤخذ منها 5 مربعات ليكون المتبقي 4 مربعات.

التطبيقات:

1. صياغة مباشرة على نحو المثال أعلاه.
2. التطبيقات الحياتية: فوج عدد من الأوراق المائية فئة المائة ريال من مجموعة أخرى من نفس الفئة.
3. المسائل اللفظية: يمكن صياغتها على نحو مباشر، مثل: لدي مظهر يبلغ 300 جنيه. أعطى منها لابنته جمال مبلغ 300 جنيه. كم تبقى لديه؟

السابع والعشرون: المهارة: استخدام التطبيقات في الطرح.

[illegible]

الواحد والثلاثون: المهارة: تحديد طول شيء معين أو طول خط باستخدام وحدات قياسية.
الأهمية: يكثف في هذه السن باستخدام المسطرة المرقمة بالاستمترات مع إجمال الطفل أن المتر الواحد يساوي 100 سم. هذه المهارة مهمة لأنها تسمح للطفل بتقدير الأطوال بدقة. كما تمكنه من بناء حاسة التقدير أو التقريب لأطوال أشياء معينة إذ لا يتوفر له في حينها أداة للقياس مثل المضطرة.

التقنيات: مساطر ذات أطوال مختلفة .

[illegible]

© 2000 Blackwell Science Ltd

6. ١٢٠٠

مُنافسي والمُتعلِّمون: المِهارة، فِراعة التَّوَسُّط، التَّوَسُّط، وَفِع مَعَالِم.

الأهمية لم تعد أهمية الوقت الهامة إلى حد ما من حيث حركته من حيث الخط
ثاني الابتدائي، إذ يكفي أن يعظم الطفل أن يكون الصباح هذا الساعة الحرة إلى
الحصة الأولى تبدأ الساعة فلا يعلم أن العالم كله يجري من حوله في تلك
والنشاط في المواعيد. ومن هنا لابد من تعويد الطفل على معرفة القيمة الزمنية للحصة
لأقرب ربع ساعة على الأقل.

الأمسلوب المتبع: لتعلم درس من شجرة ومثلث ثنائية

التفتيات: مساعدة حنظلية بجزيرة العلم من الخلف، مساعدة

طرائق التدريس: الطريقة الحوارية الطريقة الاستقصائية

مثال: يطلب المعلم من كل مجموعة ثنائية من الأطفال قراءة السلسلة في الوقت أربع أسطر بصورة منفردة، ويغير وضع السلسلة من مجموعة إلى أخرى.

التطبيقات:

التطبيقات:

بالإضافة إلى الصورة المباشرة المشابهة إلى المثال السابق، فإن بإمكان المعلم أن يضيف من الطفل تطبيقاً حياتياً على معرفة الساعة لأقرب ربع ساعة، ويسأله عن موعد استيقاظه صباحاً لأقرب ربع ساعة، ويخبره عن وصوله إليها ثم موعد الظهور ثم موعد الحصة للفطور ثم انطلاقه إلى المدرسة ثم وصوله إلى البيت ثم لحظة ركوبه السيارة عند الذهاب الأولى ثم الثانية وهكذا إلى حين دق ناقوس الانصراف ثم لحظة ركوبه سيارة أهله

...
 ...
 ...
 ...
 ...



8:00 8:15 8:30 8:45 9:00 9:15 9:30

كتاباً، نموذج لتفسير المستويات الأربعة: القراءة، الكتابة، التهجئة، التهجئة
 الأطفال ذوي صعوبات التعلم

المستوى					ملاحظة		من قبل الصف الثاني		ملاحظة		ملاحظة	
1	الكتابة	الكتابة	الكتابة	الكتابة								
2	القراءة	القراءة	القراءة	القراءة								
3	التعرف	التعرف	التعرف	التعرف								
4	معرفة	معرفة	معرفة	معرفة								
5	التعبير	التعبير	التعبير	التعبير								
6	الكتابة	الكتابة	الكتابة	الكتابة								
7	الكتابة	الكتابة	الكتابة	الكتابة								
8	الخط	الخط	الخط	الخط								

مجموعه الامتحان				
الاسم	الرقم	الدرجة	الوقت	الوقت
1	1	2	3	4
2	1	2	3	4
3	1	2	3	4
4	1	2	3	4
5	1	2	3	4
6	1	2	3	4
7	1	2	3	4
8	1	2	3	4
9	1	2	3	4
10	1	2	3	4
11	1	2	3	4
12	1	2	3	4
13	1	2	3	4
14	1	2	3	4
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	1	2	3	4
19	1	2	3	4
20	1	2	3	4
21	1	2	3	4
22	1	2	3	4
23	1	2	3	4
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4
26	1	2	3	4
27	1	2	3	4
28	1	2	3	4
29	1	2	3	4
30	1	2	3	4
31	1	2	3	4
32	1	2	3	4
33	1	2	3	4
34	1	2	3	4
35	1	2	3	4
36	1	2	3	4
37	1	2	3	4
38	1	2	3	4
39	1	2	3	4
40	1	2	3	4
41	1	2	3	4
42	1	2	3	4
43	1	2	3	4
44	1	2	3	4
45	1	2	3	4
46	1	2	3	4
47	1	2	3	4
48	1	2	3	4
49	1	2	3	4
50	1	2	3	4
51	1	2	3	4
52	1	2	3	4
53	1	2	3	4
54	1	2	3	4
55	1	2	3	4
56	1	2	3	4
57	1	2	3	4
58	1	2	3	4
59	1	2	3	4
60	1	2	3	4
61	1	2	3	4
62	1	2	3	4
63	1	2	3	4
64	1	2	3	4
65	1	2	3	4
66	1	2	3	4
67	1	2	3	4
68	1	2	3	4
69	1	2	3	4
70	1	2	3	4
71	1	2	3	4
72	1	2	3	4
73	1	2	3	4
74	1	2	3	4
75	1	2	3	4
76	1	2	3	4
77	1	2	3	4
78	1	2	3	4
79	1	2	3	4
80	1	2	3	4
81	1	2	3	4
82	1	2	3	4
83	1	2	3	4
84	1	2	3	4
85	1	2	3	4
86	1	2	3	4
87	1	2	3	4
88	1	2	3	4
89	1	2	3	4
90	1	2	3	4
91	1	2	3	4
92	1	2	3	4
93	1	2	3	4
94	1	2	3	4
95	1	2	3	4
96	1	2	3	4
97	1	2	3	4
98	1	2	3	4
99	1	2	3	4
100	1	2	3	4



الجدول رقم ١: سجل الحضور والغياب			الاسم
التاريخ	الوقت	الحضور	الغياب
14/10/2019	8:00	مدرسة	
15/10/2019	8:00	مكتبة	
16/10/2019	8:00	مدرسة	
17/10/2019	8:00	مكتبة	
18/10/2019	8:00	مدرسة	
19/10/2019	8:00	مكتبة	
20/10/2019	8:00	مدرسة	
21/10/2019	8:00	مكتبة	
22/10/2019	8:00	مدرسة	
23/10/2019	8:00	مكتبة	
24/10/2019	8:00	مدرسة	
25/10/2019	8:00	مكتبة	
26/10/2019	8:00	مدرسة	
27/10/2019	8:00	مكتبة	
28/10/2019	8:00	مدرسة	
29/10/2019	8:00	مكتبة	
30/10/2019	8:00	مدرسة	
31/10/2019	8:00	مكتبة	

[illegible]

2. *Pharmaceutical industry*

Journal of Neuroscience,
Surgery, Transplantation,
Replantation, and
Physical Replantation
Association of Replantation
Society
Executive Director:
James W. Longmire, MD

$$|x| = 1, \text{ for } x \in \mathbb{D} \setminus \{0\} \Rightarrow x \in \mathbb{D} \setminus \{0\}$$

Discussion

13. HERNANDEZ

Impotence or Feebleness

- 503 -

التي لها علاقة بالاضطراب النفسي، حيث أن اضطراب الشخصية العنصرية قد يكون نتيجة لعدة أسباب، منها:

1- اضطراب الشخصية العنصرية قد يكون نتيجة لعدة أسباب، منها:

2- اضطراب الشخصية العنصرية قد يكون نتيجة لعدة أسباب، منها:

3- اضطراب الشخصية العنصرية قد يكون نتيجة لعدة أسباب، منها:

4- اضطراب الشخصية العنصرية قد يكون نتيجة لعدة أسباب، منها:

علم نفس

الاضطراب النفسي

علاج نفسي

دليل تشخيص الاضطرابات النفسية وإحصائها

نظام تصنيفي خاص بالجمعية الأمريكية لطب النفسي، ويستخدم هذا النظام على النحو التالي:

وتحاشية من قبل العيادات الطبية ومبادرات الصحة النفسية

التشخيص (الصفة): تشخيصي، الفعل يشخص

1. عملية التعرف على مرض أو حالة ما عن طريق تحديد أعراضها أو عن طريق الاختبار

• **الخطوة الأولى:** تحديد المشكلة أو الموضوع الذي ترغب في البحث فيه.

هذا القسم المختار من كتاب "الرياضة البدنية" من تأليف الدكتور محمد عبد الحليم عبد الله، وهو من أشهر علماء الرياضة في مصر والعالم العربي. الكتاب يتناول أهمية الرياضة في الحياة اليومية، وكيفية ممارستها بشكل صحيح، وتأثيرها على الصحة العامة. الكتاب مقسم إلى فصول تتناول مواضيع مختلفة مثل: التمارين الهوائية، التمارين القوية، التمارين الممتدة، والتأهيل البدني. الكتاب هو مرجع أساسي لكل من المهتمين بالرياضة، سواء كانوا رياضيين محترفين أو هواة.

المادة ١٠٠

[illegible]

1

2000

تفاوت های اساسی در روش های مختلف محاسبه و اندازه گیری

[illegible]

الحمد لله الذي جعل العلم نوراً يضيء به القلوب ويهدي به السبل
والعلم هو نور القلب والقلب هو نور العلم

تعدادات السور الفدائي

للمسلمون عتقاً للقبائلون للمسلمين / المسلمون عتقاً للقبائلون للمسلمين

ملها القابلون للعلم / ملها القابلون للعلم

مستخدم هذا المصطلح لوصف الشركات التي هي شركات خاصة ولكن ليس لها
على أن يكون مملوكة من قبل أفراد من فريق الإدارة التنفيذية.

[illegible]

تساؤل: لماذا لا نأكل من ثمار الجنة؟

نسخة الأصلية
هي رقة عظمي يستعمله بعض زعماء القبائل في مشرك
تسميم العيون العظمي أو كذا بلان في بلاد العرب في حجاز ما يحس
النتج في 100

- 508 -

100

...
...
...

De la détermination de l'ensemble des \mathbb{Z} -modules

الحمد لله الذي جعلنا من عباده المخلصين

حیاتیاتی و معدنیاتی کے شعبوں میں پیش قدمی کے لیے ایک نیا اور انوکھا منصوبہ پیش کیا گیا ہے۔

المشروع إلى مختلف الخطوط المستعملة في العمل (الكفاية) وذلك من أجل:

فقد اللان في على الظلام أو السوء

مقدم الفقرة على لهم لم يرد

... ..

منه لأم الحساب الألي أو أجهز الحاسبين في التعليم. فتمت. الحمد لله رب العالمين.

معرفة القابلة لتشتت الأسباب (تشتت)

يكون عظم عاجزا من منع نفسه للاستجابة من غير أن يعلم

2

المعجز من تمييز أعضاء الجسم

علامه اور إشارة خفیه در آن است

المناهج التعليمية

تعد المناهج التعليمية من أهم العناصر التي تؤثر في العملية التعليمية، حيث أنها تحدد المحتوى التعليمي، وتحدد الطريقة التي سيتم بها التدريس، وتحدد التقييم الذي سيتم استخدامه. ومن أهم المناهج التعليمية المستخدمة في المدارس ما يلي:

- المناهج التقليدية: وهي المناهج التي تعتمد على التدريس المباشر، حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات للمتعلمين، ثم يقومون بتطبيقها.
- المناهج الحديثة: وهي المناهج التي تعتمد على التعلم الذاتي، حيث يقوم المتعلمين باختيار المحتوى التعليمي الذي يرغبون في تعلمه، وتحدد الطريقة التي سيتم بها التدريس.
- المناهج المتكاملة: وهي المناهج التي تجمع بين المناهج التقليدية والحديثة، حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات للمتعلمين، ثم يقومون بتطبيقها، ثم يقومون بتقييم ما تعلموه.

ومن أهم المبادئ التي يجب مراعاتها عند تصميم المناهج التعليمية ما يلي:

- الملاءمة: يجب أن تكون المناهج التعليمية ملائمة للبيئة المحلية، وأن تكون مناسبة للمستوى التعليمي للمتعلمين.
- التكامل: يجب أن تكون المناهج التعليمية متكاملة، أي أنها تغطي جميع المجالات التعليمية.
- المرونة: يجب أن تكون المناهج التعليمية مرنة، أي أنها قابلة للتغيير والتعديل.

ومن أهم التحديات التي تواجه تصميم المناهج التعليمية ما يلي:

- قلة الموارد: تعاني العديد من المدارس من قلة الموارد المالية والبشرية، مما يؤثر على جودة المناهج التعليمية.
- قلة التدريب: يعاني العديد من المعلمين من قلة التدريب، مما يؤثر على قدرتهم على تصميم المناهج التعليمية.
- قلة التقييم: تعاني العديد من المدارس من قلة التقييم، مما يؤثر على جودة المناهج التعليمية.

ومن أهم الحلول التي يمكن اتخاذها لمواجهة هذه التحديات ما يلي:

- زيادة الاستثمار في التعليم: يجب أن تكون الحكومات أكثر اهتمامًا بالتعليم، وأن تزيد من الاستثمار في تطوير المناهج التعليمية.
- زيادة التدريب: يجب أن تكون الحكومات أكثر اهتمامًا بتدريب المعلمين، وأن توفر لهم الفرص المناسبة للتطوير المهني.
- زيادة التقييم: يجب أن تكون الحكومات أكثر اهتمامًا بتقييم المناهج التعليمية، وأن توفر لها الأدوات المناسبة للتقييم.

ومن أهم النتائج التي يمكن استخلاصها من هذا البحث ما يلي:

- تعد المناهج التعليمية من أهم العناصر التي تؤثر في العملية التعليمية.
- يجب مراعاة المبادئ الأساسية عند تصميم المناهج التعليمية.
- يجب مواجهة التحديات التي تواجه تصميم المناهج التعليمية.

ومن أهم التوصيات التي يمكن تقديمها ما يلي:

- زيادة الاستثمار في التعليم.
- زيادة التدريب.
- زيادة التقييم.

وفي الختام، فإننا نأمل أن يكون هذا البحث قد ساهم في إثراء المعرفة حول المناهج التعليمية، وأن يكون قد ألقى الضوء على أهميتها ودورها في العملية التعليمية.

المجلس الأعلى للدراسات والبحوث
البحر الأحمر - مصر

1. *Journal of the American Medical Association*, 1991; 265: 1033-1036.

1176

5 6 7 8

Individualized Education Program

individual long-term retention plan

- 515 -

Behavioral Objectives

الهدف التعليمي
الهدف التعليمي الذي تسعى العملية التعليمية الى تحقيقه

Behavioral Plan

هو خطة من الأهداف التعليمية التي يتم من خلالها تحقيق الهدف التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Learning Objectives Communication Language

هي خطة تعليمية تستخدم لتوضيح الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Integrated Plan

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Learning Objectives

الهدف التعليمي

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Learning Objectives

الهدف التعليمي

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Learning Objectives

الهدف التعليمي

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Discussion

الهدف التعليمي

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

Learning Objectives

الهدف التعليمي

هي خطة تعليمية تهدف الى تحقيق الأهداف التعليمية للمعلمين والمعلمين. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي. وهي خطة تعليمية تهدف الى تحديد نتائج التعلم التي يتوقع من المتعلمين تحقيقها في نهاية البرنامج التعليمي.

ASD: Autism Spectrum Disorder

اضطراب طيف التوحد

المراجع

١٠ المراجع العربية

١. د. محمد الطريفي (2002). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
٢. إبراهيم أحمد عبد الحميد (1991). *المراجع للتعلم*. عمان: دار الفكر.
٣. الأهل في عمان تحت عنوان: رسالة ماجستير عن منشور: *مناهج التعلم*. عمان: دار الفكر.
٤. أحمد صليبي، وفهم محمد (2002). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
٥. أحمد محمد المصطفى (1998). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
٦. أسامة موحى (1994). *مناهج التعلم*. عمان: دار الفكر.
٧. إلياس الخليل (1994). *مناهج وأساليب في التربية والتعليم*. عمان: دار الفكر.
٨. فرحات، وحجاب صالح محمد (2002). *مناهج وأساليب في التربية والتعليم*. عمان: دار الفكر.
٩. للفرقة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم: *مناهج وأساليب في التربية والتعليم*. عمان: دار الفكر.
١٠. منشور: *مناهج وأساليب في التربية والتعليم*. عمان: دار الفكر.
١١. يحيى هودوزي (2002). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٢. هادي، المداينة الأردنية (2002). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٣. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٤. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٥. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٦. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٧. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٨. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
١٩. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.
٢٠. يونس مالدبيروت (2003). *التعليم والتربية والتعليم لأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. عمان: دار الفكر.

16. عبد الله سلامة و др. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
17. محمد النور و др. (2000). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
18. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
19. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
20. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
21. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
22. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
23. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
24. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
25. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
26. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
27. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
28. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
29. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
30. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
31. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
32. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.
33. (1999). التعليم في الأردن: التحديات والفرص. دار الفکر للطباعة والنشر.

- [illegible]

[illegible]

2009-10-10 10:10:10

71. Adams, J. A. (1990). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
72. Adams, J. A. (1994). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
73. Adams, J. A. (1997). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
74. Adams, J. A. (1998). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
75. Adams, J. A. (1999). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
76. Adams, J. A. (2000). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
77. Adams, J. A. (2001). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
78. Adams, J. A. (2002). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
79. Adams, J. A. (2003). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
80. Adams, J. A. (2004). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
81. Adams, J. A. (2005). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
82. Adams, J. A. (2006). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
83. Adams, J. A. (2007). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
84. Adams, J. A. (2008). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
85. Adams, J. A. (2009). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
86. Adams, J. A. (2010). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
87. Adams, J. A. (2011). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
88. Adams, J. A. (2012). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
89. Adams, J. A. (2013). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
90. Adams, J. A. (2014). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
91. Adams, J. A. (2015). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
92. Adams, J. A. (2016). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
93. Adams, J. A. (2017). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
94. Adams, J. A. (2018). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
95. Adams, J. A. (2019). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
96. Adams, J. A. (2020). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
97. Adams, J. A. (2021). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
98. Adams, J. A. (2022). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
99. Adams, J. A. (2023). *Reading Development*. New York: Guilford Press.
100. Adams, J. A. (2024). *Reading Development*. New York: Guilford Press.

74. Cognitive Strategy Instruction In Montague, M. (2000): Disabilities, Journal Of Mathematics For Students With Learning Disabilities.
75. Constable, D. (2002): Planning And Organizing The Senco Year, London, David Fulton Publishers.
76. Costa Developing Barry, K. (2001): Teaching Thinking Skills In Curriculum Minds (3rd Ed.), Virginia: Association For Supervision And Development.
77. Costa, A. L. (2001): Developing Minds (3rd) Association For Supervision And Curriculum Development.
78. Coutinho, M.J. & Oswald, D.P.(2005). State Variation In Gender Disproportionally In Special Education: Finding And Recommendations. Remedial And Special Education, 26(1), 7-15
79. Cray, M. (2003). Developmental Motor Speech Disorders. San Diego: Singular.
80. Cronin, E.M. (2004). Helping Your Dyslexic Child: A Step-By-Step Program For Helping Your Child Improve Reading, Writing, Spelling, Comprehension, And Self-Esteem. Rocklin, CA: Prima.
81. Cronin, E.M. (2007). Helping Your Dyslexic Child: A Step-By-Step Program For Helping Your Child Improve Reading, Writing, Spelling, Comprehension, And Self-Esteem. Rocklin, CA: Prima.
82. Currie, P.S., & Wadlington, E.M. (2000). The Source For Learning Disabilities. East Moline, IL: Linguisticsystems.
83. Curtin, S., Manis, F. R., & Seidenberg, S. M., (2001). Parallels Between The Reading And Spelling Deficits Of Two Subgroups Of Developmental Dyslexics. Reading And Writing: An Interdisciplinary Journal, 14, 515-547.
84. D. Elswijk, R. Harmsen, H. Kay, J. McPhillips, Chin, S. Mcdonagh – Classroom Studies Into Cognitive (T. Power, A. Skidmore, L.) (2001): In Special Education Style In Mathematics For Pupils With Dyslexia Special In The Netherlands, Ireland And The Uk, British Journal Of Education.
85. David Johnstone 2001, An Introduction To Disability Studies, , 2nd Edition, ISBN 1-85346-726-X
86. Douglas, C. (2001): Curricular Interventions For Teaching Higher Thinking To All Students Introduction To The Special Series, Order (Learning Disabilities).
87. Ekwall, Eldon E. (2006): Locating And Correcting Reading Difficulties, (7th Edit), Merrill Publishing Company, Columbus: Ohio.
88. Ellis, A. W. (2003). Reading, Writing And Dyslexia: A Cognitive Analysis. Hove, UK: Erlbaum.
89. Encyclopedia Of Disability, General Ed. Gary L. Albrecht, , 2005 Thousand Oaks, Calif. [U.A.] : SAGE Publ
90. Finn, C.E., Rotherham A.J. & Hokanson C.R. (2001), Rethinking Special Education For A New Century, Progressive Policy Institute,
91. Flowers, D. L., Wood, F. B., & Naylor, C. E. (2001). Regional Cerebral Blood Flow Correlates Of Language Processes In Reading Disability. Archives Of Neurology, 48, 637-643.
92. Frank Bowe, Handicapping America: Barriers To Disabled People, Harper & Row, 1978 ISBN 0-06-010422-8
93. Frith, U. (2005). Beneath The Surface Of Developmental Dyslexia. In: Patterson, K. E., Marshall, J. C., & Coltheart, M. (Eds), Surface Dyslexia. (Pp, 301-330). London: Lawrence Erlbaum Associates.
94. Gerald Coles (2000). The Learning Mystique: A Critical Look At "Learning Disabilities". Accessed April 4, 2008.
95. Glenn, Eddie. March 20, 2006. "African American Women With Disabilities: An Overview."

96. Gretchell, N., Pabreja, P., Neeld, K. & Carrio, V. (2007) Comparing Children With And Without Dyslexia On The Movement Assessment Battery For Children And The Test Of Gross Motor Development. *Perceptual And Motor Skills*, 105(1), 207-214.
97. Hall, P., Jordan, J., & Robin, D. (2003). *Developmental Apraxia Of Speech*. Austin, TX: Pro-Ed.
98. Hall, S., & Moats, L.C. (2006). Straight Talk About Reading: How Parents Can Make A Difference During The Early Years. New York: McGraw Hill/Contemporary.
99. Harwell, J.M. (2002). *Complete Learning Disabilities Handbook: Ready-To-Use Strategies And Activities For Teaching Students With Learning Disabilities* (2nd Ed.). West Nyack, NJ: John Wiley & Sons.
100. Harwell, Joan M. (2003): *How To Diagnose And Correct Learning Difficulties In The Classroom*, Parker Publishing Company, Inc., West Nyack, N. Y.
101. Higher Order Grossen, B. (2001): *The Fundamental Skills Of Thinking*. Journal Of Learning Disabilities.
102. Ibler, L. (1997): Improving Higher - Order Thinking In Special Through Cooperative Learning And Social Skills Educating Student Education (Eric Document Development, Resources In Reproduction Service).
103. Kaushik, R., 1999, " Access Denied: Can We Overcome Disabling Attitudes ." Museum International (UNESCO), Vol. 51, No. 3, P. 48-52.
104. Kiser, M. (1999): *Teaching Critical And Swartz, R. Grove In Language Arts: A Lesson Book*, Pacific Wilson, V. (2000): *Can Thinking Skills Be Taught*, Scottish Council For Research In Education.
105. Kleveg, K.M. (2007). *Straight Talk About Learning Disabilities*. New York: Facts On File.
106. Kratoville, B.L. (Ed.). (2006). *Directory Of Facilities And Services For The Learning Disabled* (16th Ed.). Novato, CA: Academic Therapy Publications.; (415) 883-3314.)
107. Kroch, Lawell, (2004). *Education Young Children*. Macmillan Publisher . New York .
108. Lab School Of Washington. (2003). *Issues Of Parenting Children With Learning Disabilities* (Audiotape Series Of 12 Lectures). Washington,.
109. Lafrance, E. (2005): *Creative Through Completion Of Fergal Of Exceptional Children As Expressed Forms Roeper Review*.
110. Lawson A. (2003): *At What Level Of Education Is The Teaching Of Theory Into Practice, Thinking Effective Disabilities Theories, Diagnosis, And Learner*.
111. Learning Mercer, A. (2001): *Teaching Students With & Mercer, C. Hall Problems* (6th) New Jersey: Merrill Prentice.
112. Lerner, J.W. (2000). *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, And Teaching Strategies* (8th Ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.)
113. Lerner, Janet W. (2000). *Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, And Teaching Strategies*. Boston: Houghton Mifflin.
114. Leshowitz, B. Jenkins, K. (2003): *Fostering Instructional Programe In Students With Learning Disabilities: An Journal Of Learning Disabilities*.
115. Lyle, M. (2008). *The LD Teacher's IEP Companion: Goals, Strategies, And Activities For LD Students*. East Moline, IL: Linguisticsystems. (See Contact Information Above.)
116. Margai, F. & Henry, N. (2003). *A Community-Based Assessment Of Learning Disabilities Using Environmental And Contextual Risk Factors*. *Social Science & Medicine*, 56(5), 13.
117. Martin, A. Cary, B. Michael W. Carolyn, H. (2002): *Increasing The Problem Solving Skills Of Students With Developmental Participating Spical Education & Education, Remedial In General*.
118. Mastropieri, M. A. (2003): *Special Education For The Scruggs, T. E. Integration Learning Strategies And Thinking: Twenty - First Century Disabilities Skills*, *Journal Of Learning*.

142. Southwest Educational Development Laboratory (SEDL). (2007). Southwest Educational Development Laboratory Accessed September 15,.
143. Stanovich, K. E. (2001). Explaining The Differences Between The Dyslexic And Garden - Variety Poor Reader: The Phonological - Core Variable - Difference Model. *Journal Of Learning Disabilities*, 21(10), 590- 604.
144. Steffler, J. D. (2001). Implicit Cognition And Spelling Development. *Developmental Review*, 21, 168-204.
145. Sternberg, R. (2003). *Cognitive Psychology*. (3rd Edition. Thomson- Wadsworth, Australia.
146. Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2006). *Our Labeled Children: What Every Parent And Teacher Needs To Know About Learning Disabilities*. Reading, MA: Perseus Publishing Group
147. Stevenson, R. (2003). *Language, Thought And Representation* University Of Durham, U.K., John Wiley & Sons, New York.
148. Strategy On Bright, K. (2002). Effect Of General Problem Solving Secondary Students With Learning Disabilities Performance Representation And Solution, Pennsylvania University.
149. Sullivans, S. (2005): REASONING AND REMEMBERING COACHING STUDENTS LEARNING DISABILITIES TO THINK, *JOURNAL Of Special Education*.
150. Swanson, L. Cooney, J. B. And O., Shaujhnessy, T. E. (2004): *Learning Disabilities And Memory In Wong. Learning About Learning Pries Disabilities: Academic Parks*, S. (2004): *Infusing The Teaching Of Critical And Swartz R-Creative Thinking Into Elementary Instruction*, United States Of Midwest Publication American: Formerly.
151. Taha, H. (2003). *Reading And Spelling Errors Analysis Of Native Arabic Dyslexic Readers*, Unpublished M.A Thesis, University Of Haifa.
152. Taylor, M.J. & Barusch, A.S. (2004). Personal, Family, And Multiple Barriers Of Long-Term Welfare Recipients. *Social Work*, 49(2), 175-183
153. Temple, C. M. (2002). *Developmental Dysgraphias*. *The Quarterly Journal Of Experimental Psychology*, 38a, 77-110.
154. Thampson, A. (1997). *Mean Length Of Utterance In Relation To Gender And Preschool Activity Area*. University Of Utah...State. Msc.
155. Tom Shakespeare, *Genetic Politics: From Eugenics To Genome*, With Anne Kerr , New Clarion Press, 1999, ISBN 1-873797-25-7
156. Velleman, S. L. (2002). *Childhood Apraxia Of Speech Resource Guide*. San Diego: Singular.
157. Velleman, S. L. (2004). *The Interaction Of Phonetics And Phonology In Developmental Verbal Dyspraxia: Two Case Studies*. *Clinics In Communication Disorders*, 4(1), 67-78.
158. Velleman, S.L. & Strand, K. (2004). *Developmental Verbal Dyspraxia*. In J. E. Bernthal & N. W. Bankson (Eds.), *Child Phonology: Characteristics, Assessment, And Intervention With Special Populations* (Pp. 110-139). New York: Thieme.
159. Walker, V. (2001). *Make Learning Fun For Preschoolers* .Http: Mm. Assortment. Come Fun Learning - Reag .Him.
160. Zabel, R.H. & Nigro, F.A. (2005). *Juvenile Offenders With Behavioral Disorders, Learning Disabilities, And No Disabilities: Self- Reports Of Personal, Family, And School Characteristics*. *Behavioral Disorders*, 25(1), 22-40.



تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم



9 789957 065485


**دار
المسيرة**
للنشر والتوزيع والطباعة
شركة جمال أحمد محمد حيف وإخوانه
www.massira.jo